

ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему:

**Язык детских повестей А.П. Зонтаг:
особенности текстов для чтения вслух**

основная образовательная программа бакалавриата по направлению подготовки
45.03.01 «Филология»

Исполнитель:

Обучающийся 4 курса
Образовательной программы
«Отечественная филология
(Русский язык и литература)»

очной формы обучения
Разубаева Екатерина Константиновна

Научный руководитель:
д.ф.н., профессор Садова Т. С.

Рецензент:
д.ф.н., доцент Пушкарёва Н.В.

Санкт-Петербург
2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I ДЕТСКОЕ ЧТЕНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ.....	7
1.1. Объем понятия «детская литература»	7
1.2. Детское чтение как феномен семейной культуры XIX века	9
1.3. Специфика и роль детской литературы и детского чтения	12
1.4. Языковые особенности детской литературы	15
1.5. А.П. Зонтаг и её книги для детей: общие особенности.....	20
ГЛАВА II ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ А.П.ЗОНТАГ	26
2.1. Общая характеристика языка повестей А.П. Зонтаг с учетом прагматических функций чтения вслух.....	26
2.2. Лексический состав произведений А.П. Зонтаг	28
2.2.1. ЛСГ «Одежда».....	30
2.2.2. ЛСГ «Рукоделие»	34
2.3. Синтаксические особенности текстов	37
2.4. Диалогическая форма речи как особый приём создания текстов.....	46
2.5. Словообразовательные особенности текстов	52
2.6. Выводы.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	59

ВВЕДЕНИЕ

Детская литература – «особый тип литературы, целью которого является оказать не только эстетическое, но и дидактическое воздействие на своего адресата – ребенка. Как следствие, речевое оформление произведений для детей напрямую связано с выполнением поставленных задач, а также с особенностями восприятия читателя-ребенка, что, в свою очередь, предполагает достаточно жесткий отбор языкового материала» (Брыкова 2016: 3).

Однако необходимо учитывать, что любая литература, и детская в том числе – это факт культуры, поэтому, так или иначе, она обусловлена спецификой времени создания. Наиболее наглядно это проявляется в детских произведениях XIX века – времени зарождения нового типа литературы и возникновения традиции ежедневного чтения вслух. Авторы художественных произведений этого периода, ориентируясь на когнитивные возможности своего адресата, стремились составить тексты, легко воспринимаемые на слух, поскольку традиция семейного чтения предполагала именно такое восприятие ребенком его первых книг.

Ярким представителем детской литературы XIX в. была А.П. Зонтаг – известная в свое время, но сегодня забытая писательница, потому её творчество мало изучается, особенно с лингвистической точки зрения.

При множестве отмечаемых особенностей детской литературы (см. глава I) чрезвычайно важны также и те, что обусловлены особым прагматическим «существованием» книг, предназначенных для детей младшего возраста – эти произведения, как указывалось, читались вслух, поэтому все их текстовое устройство было нацелено на слуховое восприятие.

А.П. Зонтаг писала для определенной категории читателей, вернее, слушателей. Её адресат – маленькая девочка от 6 до 8 лет, т.е. предгимназического периода. Её героини – девочки дворянских семей, занятые повседневными делами, окруженные заботой нянь и старших женщин в семье (мам, тетушек, старших сестер).

Итак, **объектом** нашего исследования стал язык текстов А.П. Зонтаг, предназначенных для чтения, а **предметом** – те языковые особенности строения и содержания повестей, благодаря которым ребенок оказывается способен воспринимать их на слух.

В качестве **материала** к работе были отобраны 10 произведений из 1-ого тома «Собрания детских повестей для первого возраста» А.П.Зонтаг: «Лиловый горшочек», «Две сливы», «Обиженный осёл», «Несчастный день», «Снигирь», «Риволета», «Заноза», «Гиацинты», «Кролик», а также «Подарок в день рождения». В каждой из них ведется повествование о жизни одной героини – Полиньки, чем и обусловлен выбор именно этих произведений.

В настоящем исследовании уделено внимание именно лингвистическому анализу текстов детской писательницы XIX в., что интересно в связи с появлением в последнее время большого количества работ по детской литературе и увеличением интереса к языковой составляющей этих текстов. Этим обусловлена, на наш взгляд, **актуальность** работы, которая, с одной стороны, встраивается в большую научную тему – «язык художественной литературы», а с другой, – посвящена прагматическим особенностям построения детского текста, созданного для чтения вслух. Оба эти направления, безусловно, актуальны в современной лингвистике.

Новизна работы определяется тем, что исследование проводится на малоизученном материале, который имеет специфические признаки, продиктованные как временем (XIX век), так и собственно лингвистическими параметрами (структура текста, отбор языковых средств и др.). Важно и то, что для авторов детской литературы характерен учет многих социокультурных факторов и, прежде всего, – сформированный в данную культурно-историческую эпоху «взгляд на ребенка и его место в обществе» (М. Горький).

Цель настоящего исследования – выявить особенности языка детских повестей А.П. Зонтаг, предназначенных для чтения вслух.

Для достижения данной цели в настоящей работе были поставлены и решены следующие **задачи**:

1. Изучить теоретический материал, касающийся специфических черт детской литературы, её прагматической установки, функций, особенностей языка и манеры повествования, а также культурно-исторического фона XIX века, повлиявшего на написание изучаемых текстов;
2. С опорой на теоретическую базу выделить те языковые черты анализируемых повестей, которые непосредственно связаны с восприятием текстов на слух;
3. Систематизировать и классифицировать материал: объединить выделенные признаки в несколько классификационных разрядов с учетом прагматического аспекта;
4. Соотнесение выявленных разноуровневых языковых признаков изучаемых текстов с функциями детской литературы.

В работе были использованы следующие *методы*: 1) описательный; 2) сопоставительный; 3) лексико-семантический; 4) количественный; 5) метод синтаксического анализа; 6) метод лингвопрагматического анализа текста; 7) метод семантико-функционального анализа.

Использование названных методов прослеживается на всех этапах настоящей работы, которая в своей *структуре* имеет несколько частей:

- 1) *оглавление*, отражающее структуру настоящей работы;
- 2) *введение*, несущее основную информацию о целях, задачах, методах и материале исследования, а также объясняющее выбор данной темы;
- 3) *основная часть*, состоящая из двух глав, первая из которых несёт основную информацию об особенностях языка детской литературы XIX века и возникновении традиции ежедневного чтения вслух, повлиявшей на творчество А.П.Зонтаг, а вторая подтверждает теоретические положения на практике и содержит прагматический анализ повестей писательницы, в ходе которого вычленяются те особенности её текстов, которые способствуют их лёгкому восприятию на слух;
- 4) *заключение*, содержащее основные выводы, сделанные на основе анализа материала;

5) список использованной литературы.

ГЛАВА I

ДЕТСКОЕ ЧТЕНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ

1.1. Объем понятия «детская литература»

Возникновение детской литературы принято относить к XV в. (Арзамасцева, Николаева 2005: 105). Однако до сих пор вопрос о её самостоятельности как отдельного вида литературы остается дискуссионным, что обусловлено двумя полярными точками зрения, обозначившимися в XIX в.: В. Г. Белинский (*Белинский* 1840) настаивал на самостоятельности детской литературы, а Д. И. Писарев (*Писарев* 1865) категорически отрицал специфику литературного творчества для детей. Он обращал внимание на невысокий художественный уровень этой области и отмечал: «Специально детская литература всегда и везде составляет и будет составлять одну из самых жалких, самых ненужных отраслей общей литературы» (*Писарев* 1865: 25).

Однако преобладает мнение, квалифицирующее детскую литературу как отдельный, специфический тип литературы. Его разделяют В.Г. Белинский (*Белинский* 1976), С.Я. Маршак (*Маршак* 1934), Н.Г. Чернышевский (*Белинский, Чернышевский, Добролюбов* 1983), Н.А. Добролюбов (*Белинский, Чернышевский, Добролюбов* 1983), М. Горький (*Горький* 1968), К. И Чуковский (*Чуковская* 2012), а также И.Н. Арзамасцева (*Арзамасцева, Николаева* 2005), Л.Ф. Кон (*Кон* 1953), Е.Е.Зубарева (*Зубарева* 2004), Т.Д.Полозова (*Полозова* 1998), В.М. Акимов (*Акимов* 1969) и др.

Впервые со всей ясностью об этом высказался В. Г. Белинский в статье «Подарок на Новый год. Детские сказки дедушки Иринея» (*Белинский* 1976). По его мнению, детская литература должна быть обращена прежде всего не на рассудок, а на чувства и эмоции ребенка. Критик полагал, что детскому писателю необходим особый талант: «Должно родиться, а не сделаться детским писателем. Это своего рода призвание. <...> Чтобы говорить образами с

детьми, надо знать детей, надо самому быть взрослым ребенком, не в пошлом значении этого слова, но родиться с характером младенчески простодушным» (Белинский 1976: 26). Здесь публицист выделяет одно из основных свойств автора, пишущего для детей – понимание психологии ребенка, его восприятия, а также умение доносить до него нужные мысли и идеи посредством особого, «детского» языка.

В настоящей работе мы будем придерживаться мнения, выраженного В.Г. Белинским, и считать детскую литературу особой отраслью художественной литературы, которая обладает специфическими признаками и функциями.

Однако, стоит отметить, что в рамках данного понимания также выделяется 2 подхода: педагогический и психологический. Сторонники первого рассматривают детскую литературу, прежде всего, как «вспомогательное средство в обучении и воспитании детей» (Славова 2002: 7). Они считают дидактический критерий основополагающим и воспринимают детскую литературу «как один из путей социализации подрастающего человека посредством усвоения знаний и опыта старшего поколения» (Славова 2002: 7).

Сторонники психологического подхода (В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов) понимают под детской литературой «литературу, предназначенную для особенного читателя (ребенка или юноши), чьи возрастные характеристики требуют определенных качеств от произведения и писателя» (Славова 2002: 8). В настоящий момент данный подход является наиболее распространенным в литературоведении. Его мы будем также придерживаться в настоящей работе. Важно отметить, что данное понимание термина вовсе не отрицает наличие дидактической функции у детской литературы – оно просто перестает быть главным критерием её выделения.

«Наиболее объективным критерием вычленения детской литературы становится категория читателя-ребенка <...> По одной строфе или даже стиху, по одному абзацу или фразе можно определить читательскую адресацию текста — «детское» или «не-детское» произведение перед нами» (Арзамасцева,

Николаева 2005: 17). Анализируемый сборник повестей и рассказов А.П. Зонтаг «Подарок детям в день Светлого Воскресенья» уже в своём заглавии показывает ориентацию на читателя-ребенка, которая имеет существенное значение для настоящего исследования. Однако, прежде чем говорить о специфике детской литературы, обусловленной её адресатом, следует сказать об особенностях эпохи XIX века, в которую создавались анализируемые произведения, поскольку, так или иначе, она наложила существенный отпечаток на творчество А.П. Зонтаг.

1.2. Детское чтение как феномен семейной культуры XIX века

Любое настоящее художественное произведение – факт культуры. В той или иной мере оно отражает специфику своего времени. Помимо автора и адресата, чьё присутствие в тексте, как правило, выражено имплицитно, на содержание произведения непосредственное влияние оказывает культурно-исторический контекст, в условиях которого оно создается.

В своей книге «Ребёнок и семейная жизнь при старом порядке» Филипп Арьес писал, что «феномен детства — это в первую очередь феномен исторический». По его словам, «изменение детской литературы обусловлено изменением исторической ситуации, которое за собой влечёт перемену взглядов на место ребёнка в обществе» (Арьес 1999).

По свидетельству историков, именно с XVIII в. дети стали предметом особого общественного внимания, причем как на Западе, так – и чуть позже – в России. «Забота о воспитании, комфорте ребенка являлась показателем развития общества, его высокого сознания и дворянской культуры, определявшей духовное развитие России» (Тарханский вестник 2004: 162). Именно тогда «европейская нация наконец-то открыла, что душа ребенка – мир совершенно другой, полный тайн, радостей, тревог и трагедий, что детство – это особый период в жизни человека» (Воскобойников 2012: 84).

Особое место в воспитании ребёнка всегда отводилось книге. В России

дворяне признавали её благотворное влияние на детей, и поэтому создавали с раннего возраста необходимые условия для возникновения у них привычки ежедневного чтения. Книга становилась лучшим поощрением за «весьма недурное» поведение. Традиции семейного чтения являлись способом общения и доброжелательного воспитания и способствовали формированию книжной культуры всех членов семьи (*Лякишева 2009: 12*).

Но если в XVIII в. дети в основном воспитывались на книгах, написанных классиками русской литературы преимущественно для взрослых, то уже с середины XIX в. в России стала появляться специализированная детская литература, учитывающая особенности своего нового адресата.

Это было в том числе связано с изменением роли женщины в русской культуре, мир которой был неотделим от детского. Появление «читательницы-женщины» привело к возникновению «читателя-ребёнка». Причем культивировалось чтение семейное, вслух, «ролевое».

Важно отметить, что «в это время в Россию из Европы проникают идеи романтизма, требующие естественности нравов, свободы, красоты, провозглашения возвышенных чувств. Это оказало огромное влияние на семью, ее ценности и, прежде всего, на уважение к ребенку. Благодаря этим веяниям сложился особый мир детства, в котором ребенку начинали рано читать» (*Лякишева 2009: 13*).

Детская литература часто ориентировалась на детей ещё дошкольного возраста и усваивалась ими даже раньше, чем они учились читать. К числу подобных произведений можно причислить и рассказы А.П. Зонтаг, предназначавшиеся, прежде всего, девочкам младшего возраста.

Появление читателя (слушателя)-ребёнка стало критерием выделения детской литературы в отдельную область художественной литературы. Писатель должен был выстраивать диалог с учетом различия уровней этического и эстетического восприятия детей разного возраста. «Он добровольно налагал на себя определенные запреты и обязательства, что

привело к большому консерватизму литературы для детей в сравнении с литературой исключительно для взрослых» (*Арзамасцева, Николаева 2005: 22*).

В традицию русской дворянской семьи входит вечернее чтение: после вечернего чая гувернантки читали детям различные рассказы и повести, чтобы их успокоить и подготовить ко сну (*Степичева 2004: 88*). Стало принято читать друг другу книги вслух и обмениваться мнением о прочитанном. Семейные чтения не имели специальной целевой установки, а были естественным атрибутом духовного общения взрослых и детей.

«Старшие члены семьи обращали внимание младших на произведения, которые запомнились и полюбились им в детские и юношеские годы, а младшие внимательно слушали чтение старших и перенимали их опыт» (*Глухова, Либова 2006: 140*).

Книга превращалась в средство общения не только автора и читателя, но и читающего и слушающего. В этом случае был очень важен непосредственный контакт, эмоциональный и духовный, в который вступали участники совместного чтения. «Наличие обратной связи, взаимодействие мира, читающего и мира слушающего, диалог – все это заставляло ребенка полюбить чтение и научиться воспринимать и понимать художественный текст» (*Елисеева 2010: 10*).

Таким образом, произведения детской литературы, предназначенные для маленьких детей, воспринимались преимущественно на слух, что способствовало формированию слухового восприятия содержания, смысла художественного произведения. «Слушая, дети испытывали сильное влияние звучащего слова, которое способно передать торжество, радость, грусть, печаль, шутку, насмешку. Звучащее слово удовлетворяло потребность ребенка в ярких, эмоциональных впечатлениях» (*Павлова 2012: 25*). Такая особенность восприятия детских текстов определяла их специфику, которая и явилась предметом настоящего исследования.

1.3. Специфика и роль детской литературы и детского чтения

Особую роль детского чтения впервые признал В. Г. Белинский. Он считал литературу действенным средством образования и воспитания подрастающих поколений. В статье-рецензии «О детских книгах» критик писал: «Воспитание – великое дело: им решается участь человека...книги, которые пишутся собственно для детей, должны входить в план воспитания, как одна из важнейших его сторон» (*Белинский 1840: 38*).

В. Г. Белинский отметил роль детских книг в формировании нравственных качеств, развитии эстетического вкуса и подчеркнул их высокое воспитательное значение. В XIX в. воспитательное начало детской литературы становится основной её функцией. Это, в частности, проявлялось и в том, что в книгах для детей смело стали вводить элементы дидактики, научения, в том числе языковой и поведенческой нормы. Важно и то, что в таких произведениях появляется (условно) «взрослый-учитель», т.е. чаще всего т.н. «имплицитный взрослый», чье мнение становится чрезвычайно авторитетным для героя-ребенка. Это характерно и для рассказов А.П. Зонтаг.

Вслед за В.Г. Белинским, известный педагог и писатель XIX в., Ф.Г. Толль, также полагает, что «детская литература — одна из самых сильных пружин воспитания». Поэтому лучшая и годящаяся для решения этой задачи, по его представлениям, та литература, которая может дать ребёнку верные и разносторонние сведения об окружающей действительности, готовить к труду, к вхождению в самостоятельную жизнь (*Зиневич 1964: 28*).

Этому требованию отвечали почти все детские произведения, написанные в XIX в., включая «Собрание детских повестей для первого возраста» А.П. Зонтаг.

В это же время (вторая треть XIX в.) произошло осознание, что «мир детства» неотделим от взрослого. «Оказалось, что двух основных задач, которые исполняла детская литература раньше – улада души и воспитание нравственного чувства, – недостаточно» (*Воскобойников 2012:84*).

Известно, что художественная литература становится для ребенка

особенно значимой и необходимой, когда в книге он находит себя. Дети всегда играют в то, чем заняты взрослые, и вытеснять из произведений эту важную часть их жизни нельзя. Поэтому в детской литературе всё чаще стала проявляться идея приобщения к взрослой жизни.

Так, посредством чтения специально адресованных произведений для девочек маленьких читательниц готовили к роли матери и хозяйки, а мальчиков – к военной службе. Именно поэтому в исследуемых текстах А.П. Зонтаг главная героиня (маленькая девочка по имени Полянька) проводит большую часть времени за шитьём, садоводством и рисованием, которые составляли неотъемлемую часть жизни женщины-дворянки XIX в.

Специфика детского мышления, восприятия информации, уровень владения языком, а также воспитательный материал самих произведений приводит Ф.Г. Толля к разделению литературы по критерию возраста её предполагаемых читателей на 3 группы: на литературу детей в возрасте от 5 до 8 лет, от 8 до 12 и от 12 до 16 лет. «В основе этого деления лежат работы детских психологов, в которых в процессе онтогенеза выделяются ключевые точки, характеризующие перелом психического развития» (Эльконин 1989).

В рамках представленной работы, в первую очередь следует описать основные требования, которые предъявляются к текстам, ориентированным на детей в возрасте от 8 до 12 лет, поскольку именно они являются материалом исследования.

По мнению Ф.Г. Толля, произведения этой возрастной группы «характеризуются способностью содействовать развитию познавательных интересов в области отчизноведения, естествознания, географии, истории. Однако процесс познания в них происходит в занимательных формах, близких мироощущениям и потребностям ребенка» (Ганзикова 2008).

Одной из главных таких форм является игра. Она представляет собой одну из основных характеристик литературы для детей указанного возраста. М. Т. Славова отмечает, что «игровое начало в беллетристике для детей является способом мирозерцания, отношения к миру и может проявляться в

системе мотивов, персонажей, конфликтов. Ребёнок как бы сосуществует на границе двух миров: фантастического, выдуманного и реального, а книга сама воспринимается как игрушка» (Славова 1987: 55).

Й. Хейзинга, ирландский историк и культуролог первой половины XX века, в книге «*Homo ludens*» пишет, что игра неразрывно связана с человеческой культурой, и, возможно, даже предшествует ей. Он понимает игру как «добровольное поведение или занятие, которое происходит внутри некоторых установленных границ места и времени согласно добровольно взятым на себя, но безусловно обязательным правилам, с целью, заключающейся в нем самом; сопровождаемое чувствами напряжения и радости, а также ощущением "инобытия" в сравнении с "обыденной жизнью"» (Хейзинга 1997: 45). Особое внимание на себя обращает две главных противоречивых характеристики игры. Она даёт полную свободу и в то же время налагает определенные запреты на своих участников. Нарушив правила, игрок лишается свободы, как бы парадоксально это ни звучало.

«Игровое начало детской литературы становится не только основой сюжета произведений для детей, но и особенностью персонажей этого типа литературы, во многом сближающей её с фольклором» (Лойтер 2002). Согласно мнению исследователей детской литературы, герой произведений обычно совпадает по возрасту с читателем-ребёнком, сочетает в себе признаки типизации и индивидуализации и характеризуется «редуцированным психологизмом» (Славова 1992: 11). Читатель должен отождествить себя с персонажем книги, и только после этого автор сможет воздействовать на него. Однако главным требованием, которое предъявляется к детской литературе, становится соблюдение «памяти детства» (термин В. А. Рогачёва) — «этико-художественной позиции автора во взаимоотношениях с юными героями, позволяющей ему так выстраивать проблемно-тематический ряд произведения, оценку событий и конфликтов, что всё это становится убедительно связано с психологией того или иного возраста и жизненным опытом» (Рогачев 1998: 111).

Очевидно, что игра, как один из основных приёмов детской литературы, тесно связана с её прагматикой. Основные задачи детской литературы XIX в. – подготовить маленького читателя к взрослой жизни – вынуждают её авторов учитывать особенности адресата произведения и с помощью специфических средств пытаться воздействовать на него.

В рассуждениях о прагматической направленности текста детского произведения мы опирались на исследование А.А. Брыковой о прагматике детской публицистики 20-х гг. XX в. (*Брыкова 2016*), поэтому в работе используется соответствующая терминология, а именно:

Фатика – особенность «сообщений, которые предназначаются для того, чтобы установить, а затем либо продлить, либо прервать общение, т. е. проверить, работает ли канал связи, а также для того, чтобы привлечь внимание собеседника и удержать его в случае надобности» (*Якобсон 1975: 201*);

Информатика – коммуникативное намерение «сообщить информацию» (*Винокур 1993*);

Коммуникативная неудача – «неосуществление или неполное осуществление коммуникативного намерения говорящего, обусловленное различными причинами» (*Ермакова, Земская 1993*);

Иллокутивный акт – речевое поведение, «которое соотносится с коммуникативным намерением или интенцией говорящего (communicative intention), совмещая целеполагание с выражением пропозиционального содержания высказывания» (*Макаров 2003: 163*).

1.4. Языковые особенности детской литературы

Установка на особого адресата имеет существенное значение для детской литературы. Он предъявляет к произведению свои требования, которые должны быть учтены в процессе написания текста. «Удовлетворение пресуппозиции адресата составляет одно из важных условий его эффективности» (*Арутюнова 1981: 358*). Поэтому автор должен учитывать его компетенцию в области общих

знаний и языка и стремиться создать такой текст, который будет максимально прост, понятен и интересен ребёнку.

Однако главной целью детской литературы является не только эстетическое, но и дидактическое воздействие на своего читателя. Особенно ярко оно проявляется в текстах, написанных для детей в возрасте от 6 лет, к группе которых и относятся анализируемые рассказы. Именно с этого времени ведущей деятельностью ребёнка становится учебная, а общение со взрослыми перетекает в акт непрерывного познания мира (Эльконин, 1989). Как следствие, речевое оформление произведений для детей оказывается напрямую связано с особенностями их развития, поэтому ставит задачи уже не просто развлечь своего адресата (что свойственно текстам, написанным для детей до 5-6 лет), а обогатить его опыт, расширить представления о мире, развить кругозор и подготовить к будущей жизни.

Тем не менее, тексты детской литературы не теряют развлекательной функции. По мнению ряда исследователей, «к характерным признакам произведений для детей относятся динамичный сюжет и юмор» (Арзамасцева, Николаева 2005: 98). Острый, стремительно развивающийся сюжет всегда был привлекателен для ребенка. А смешное положение, в которое попадают герои книг, дети с легкостью ощущают на себе и учатся на ошибках персонажей. Такие ошибки герои произведений А.П. Зонтаг совершают в каждой повести, показывая своим юным читателям то, как не надо себя вести.

Ещё одной особенностью детской литературы является её ориентация «на гуманистические ценности, способность научить различать добро и зло, правду и ложь. При этом детский писатель не может быть вполне свободен от общественных идей своего времени, и его индивидуальный художественный стиль соответствует стилю эпохи» (Арзамасцева, Николаева 2005: 25). Эта черта ярко прослеживается в творчестве А.П. Зонтаг, которая создавала свои произведения в середине XIX века.

Нацеленность на особого читателя также проявляется в содержании детских произведений, которые неизбежно соотносятся с психологией ребенка.

По наблюдениям исследователей, «дети жаждут счастливой развязки», им необходимо ощущение гармонии, что отражается и на выстраивании картины мира в произведениях для детей. Ребенок требует «правдивости» даже в сказочно-фантастических произведениях (чтобы было всё «как в жизни»). Дети «очень чутки к этической позиции автора-повествователя и ждут от него одобрения мира детства, допуская благожелательную критику частных недостатков» (Арзамасцева, Николаева 2005: 8-10). Они еще не умеют «спорить» с книгой, им нужен собеседник-единомышленник. Данная черта оказывает особое влияние на построение мира детских произведений, который создается в зависимости от ожиданий юного читателя.

Помимо особого адресата, специфика детской литературы также обусловлена её возникновением «на пересечении художественного творчества и учебно-познавательной деятельности» (Ракова 2002: 3). Поэтому в ней можно увидеть особые черты, направленные на образование и воспитание ребенка. Чем младше ребенок – тем сильнее эти черты выступают. А с возрастом у него уже появляется собственная система предпочтений и вырабатывается индивидуальное отношение ко всему происходящему.

Особую роль в образовании ребенка играет язык детской литературы. Он является «конкретным, точным, одновременно доступным и воспитательно обогащающим ребенка» (Ракова 2002: 4). То есть не слишком простым, но в то же время и не очень сложным. Найти баланс между двумя этими крайностями хорошо удаётся А. П. Зонтаг. Язык её текстов легко понятен юному читателю, но одновременно с этим постепенно вводит его в мир «взрослой» художественной литературы.

Язык детских художественных произведений сложнее по сравнению с произведениями иных типов литературы. В первую очередь это обусловлено тем, что детская литература относится к таким видам искусства, в которых язык произведения не только обеспечивает передачу содержания, но и выполняет эстетическую функцию. Кроме того, язык текста, адресованного детям, способствует реализации воспитательной и образовательной функций детской

литературы. Он должен быть понятным, доступным, но в то же время несколько усложненным, для того чтобы приобщить ребенка к литературному языку, свойственному миру взрослых, и способствовать развитию художественного вкуса у юного читателя.

Одним из характерных композиционных приемов детских текстов является диалог, через который происходит обучение ребёнка и его приобщение к миру взрослых (обычно он ведётся между детьми и родителями, которые делятся опытом со своим собеседником). Кроме того, произведения с обилием диалогов привлекают юных читателей. Они их прочитывают намного быстрее и с большим интересом (Зылевич 2012: 66).

Особое значение для детей имеет графика. «Младших школьников привлекают тексты, где много вопросительных и восклицательных знаков (они обещают эмоционально насыщенное содержание) и точек больше, чем запятых (короткие предложения легче воспринимаются слабо читающим ребенком)» (Зылевич 2012: 66).

Синтаксис художественного текста также обусловлен особенностями адресата. «Чем младше ребенок, тем проще синтаксис. Длина предложения является показателем сложности языка <...> Из видов связи для ребенка предпочтительны бессоюзная и сочинительная. Подчинительная связь, отражающая сложные смысловые отношения между частями предложения, легко воспринимается с подросткового возраста» (Зылевич 2012: 68).

Наиболее существенное значение в детском произведении имеет выбор слова, т.е. лексический уровень текста; лексика как носитель содержательной стороны произведения имеет целью донести до читателя замысел автора, стать показателем канона употребления и функционирования слова в речи, а также – в определенном смысле – встроить юного читателя в ценностный мир реальной жизни.

При написании произведения, писатель осуществляет тщательный отбор лексики, которая должна соответствовать двум критериям: 1) она должна быть простой и понятной для ребенка; 2) она должна способствовать речевому

развитию детей, пополнять их словарный запас (Зылевич 2012: 66). Поэтому новая лексика должна так вводиться в текст, чтобы не было затруднений при ее восприятии. Добиться этого можно двумя способами: 1) используя «приём синонимизации: когда слово дается в ряду синонимов, помогающих понять его значение»; 2) разъясняя слова при помощи контекста (Зылевич 2012: 66).

Кроме того, лексика детских произведений, как правило, нормативна, она соответствует нормам культуры речи. «Это значит, что в тексте нет необоснованного использования слов ограниченной сферы употребления: диалектных, профессиональных, устаревших. Для них подбираются эквиваленты из современного литературного языка» (Зылевич 2012: 66).

Ещё одним отличием лексики детской литературы является её «смысловая насыщенность и конкретность». «Не должно быть разговоров “ни о чем” или авторских рассуждений “по случаю”. Диалоги так же, как и речь автора, должны продвигать в смысловом отношении сюжет повествования» (Зылевич 2012: 68). Поэтому в детских произведениях так мало описаний и так много событий.

Главная особенность детской литературы состоит «в ее промежуточном положении между узколокальными литературами и классической, «высокой», литературой, обнаруживающей конечность своего рецептивного потенциала на границе с литературой для детей, особенно для малышей» (Хализев 1999: 115). То есть детские произведения объединяют собственно детскую культуру с культурой взрослых, что способствует быстрому усвоению ребенком норм и ценностей взрослой жизни. Отличительная черта детского писателя состоит в том, что «он видит мир с двух сторон: с позиции ребенка и взрослого» (Ракова 2002: 4). И, следовательно, детская книга содержит эти две точки зрения. «Детский» и «взрослый» планы «перекликаются, образуя диалогическое единство внутри текста». Таким образом, «детский мир» произведений постепенно смешивается со взрослым, в который ребенку ещё предстоит войти.

Стоит отметить, что все названные специфические свойства детской литературы неразрывно связаны с её функциями, которые определяют

воздействие детских произведений на ребенка. К ним относятся: 1) эстетическая, 2) познавательная, 3) воспитательная (Минералова 2002: 35), а также 4) развлекательная и 5) компенсаторная функции (художественное произведение компенсирует недостаток того, чего человеку не хватает в реальной действительности) (Трыкова 2003: 3).

Особое значение среди данных функций имеет эстетическая. «Книга должна привить истинный художественный вкус, ребенка необходимо знакомить с лучшими образцами искусства слова» (Трыкова 2003: 3), но в то же время ознакомление только с лучшими, на взгляд взрослых, образцами классической литературы не должно нарушать принцип доступности, в результате чего ребенок на всю оставшуюся жизнь сохраняет неприязненное отношение к классике (Трыкова 2003: 3). Однако «доступность изложения» в различные исторические эпохи понималась по-разному. Поскольку объектом данного исследования являются повести для детей А.П. Зонтаг, которая жила и творила в XIX веке, следует остановиться на описании главных отличительных черт её творчества.

1.5. А.П. Зонтаг и её книги для детей: общие особенности

В начале XIX в. детская литература выделилась в самостоятельную область книжной культуры с определенными педагогическими задачами. Именно в это время «были заложены традиции той детской литературы, что сохраняет свою значимость для нынешних новых поколений детей» (Арзамасцева, Николаева 2005: 172).

К этому времени также относится профессионализация этой области. «Появляются первые детские писатели, специально создающие произведения для детей; формируется художественная система, учитывающая своеобразие детского восприятия жизни и искусства, в частности, выделяется особое направление научно–познавательного и учебно-прикладного характера» (Путилова 2017: 9). В это время возникают новые виды детской литературы,

одним из которых является «повесть из детской жизни», в жанре которой пишет свои произведения А.П. Зонтаг.

Одной из особенностей этого исторического периода в развитии детской литературы является появление большого количества женских авторов. К ним относятся, помимо А.П. Зонтаг, А.О. Ишимова, Л.А. Ярцова, М.Ф.Ростовская и нек. др. Их произведения отмечаются «познавательностью и нравоучительностью», которая имела свои специфические черты.

Во-первых, воспитание постепенно становилось гендерно-ориентированным. Начиная формироваться дифференциация художественных текстов по признаку пола адресата. Особенно ярко это проявлялось в журналах, в которых стали печататься материалы, адресованные читательницам-девочкам и девушкам (модные картинки, схемы выкроек, советы по домашнему хозяйству и др.) (Путилова 2017: 12). Это же можно заметить в рассказах и повестях.

Главной героиней множества произведений становилась маленькая девочка, которая вместе со своими читательницами обучалась шитью, вязанию и домашнему хозяйству. Во-вторых, вместе с воспитанием и обучением важное место отводилось проблеме духовности: «формированию глубоко христианского взгляда на мир и человека, расширению культурного кругозора» (Путилова 2017: 12). В-третьих, творчество писателей XIX в. было уже лишено грубых форм назидания. Они стремились поучать своих читателей при помощи описания жизненных случаев, из которых те должны были самостоятельно извлечь урок.

Именно в этих условиях творила А.П. Зонтаг – «известная», «профессиональная» и «типичная» писательница для детей середины XIX века. «Библиография ее сочинений насчитывает свыше двадцати томов, более сотни произведений средней эпической формы и комедии для детей» (Кириянова 2008: 94). А, следовательно, её проза представляет собой наиболее характерное, а, главное, популярное явление того времени.

Прежде всего, следует отметить, что она «была одной из первых русских писательниц для детей и всю жизнь посвятила исключительно детской литературе» (Зеленин, Руднев 2013: 71). Внимание А.П. Зонтаг всегда привлекали детские мысли, чувства, заботы. Она хорошо разбиралась в детской психологии и удивительно точно изображала бурю страстей и переживаний, которые могли возникнуть в душе ребенка (Зеленин, Руднев 2013: 71). Ей оказалась свойственна «чуткость к детали» и тщательность в проработке предметно-бытийного мира (*Русские писатели, XIX век: библиографический словарь* 2007). Кроме того, учитывая когнитивные возможности своего адресата, А.П. Зонтаг умела создавать такие тексты, которые были доступны для восприятия на слух.

А.П. Зонтаг – писательница, которая жила и творила в эпоху XIX века, что оказало значительное влияние на всю её творческую деятельность. Литературными образцами для неё всегда служили произведения Ломоносова, Державина, Фонвизина, Карамзина, Жуковского и Пушкина. Она стремилась перенять их слог и язык, на что указал ещё С.П. Шевырёв: «Госпожа Зонтаг применила изящный слог Карамзина и Жуковского к понятию маленьких читателей и, можно сказать, классически образовала детский слог» (*Киреевский* 1845: 353). Реминисценции из классики – довольно частое явление на страницах её произведений. Даже основная идея её творчества: «будь счастлив счастьем своего ближнего» тоже оказывается близкой к В.А. Жуковскому.

Иногда в произведениях А.П. Зонтаг можно заметить и пережитки предшествующей эпохи. В некоторых из её произведений имена действующих лиц характеризуют их свойства: «например, г-жа Трещоткина, княгиня Пустосмехова, г-жа Добролюбова, г-н Бочкин, г-н Спичкин; рассудительные мудрые девочки часто носят имя Софьи» (*Бекетова* 1927: 179).

Немаловажную роль сыграло и семейное воспитание «писательницы для детей», которое было основано на «общехристианской концепции семьи» (*Кирьянова* 2008: 94). Взгляды, приобретенные ещё в детстве, А.П. Зонтаг унесла с собой и в литературу. Почти все её произведения «либо явно, либо в

подтексте православны. Религиозность в них органична как слепок авторского православного сознания, и поэтому есть все основания говорить о православно-этологической доминанте в ее творчестве для детей» (Кириянова 2008: 94).

Кроме того, характерной чертой творчества А.П. Зонтаг является трансформация «женского взгляда в литературе» в материнство, о чем пишет О.В. Кириянова в своей статье: «Феномен писательницы для детей: А. П. Зонтаг (Юшкова) – личность и литературное творчество» (Кириянова 2008). Писательница стремится передать «свою тайну другим матерям» именно посредством литературного творчества для детей (а, следовательно, и для родителей). Концепт «нравственной матери» воплощён на всех уровнях поэтики её произведений: «это и образ повествователя, за которым нам видится сама Зонтаг, и образы матерей-наставниц, и собирательный образ идеальной матери из “Воспоминаний о первых годах детства Василия Андреевича Жуковского”», это внутренне ощущение писательницы, которое заставило её войти в литературу, для того чтобы помочь другим матерям (Кириянова 2008: 94).

Отсюда повышенный дидактизм её прозы, свойственный большинству произведений XIX века. Она стремилась нравственно воспитать, образовать детей, обучить родному языку, способствовать развитию художественного вкуса. Однако «писательница избегала навязчивого прямолинейного морализирования» (Зеленин, Руднев 2013: 76) и поучала детей лишь при помощи описания жизненных случаев, из которых те должны были извлечь для себя урок.

«Наказание обязательно вытекает из последствий самого поступка, – никогда не налагается извне родителями или воспитателями» (Бекетова 1927: 179). Такой взгляд А.П. Зонтаг совпадал с общими представлениями эпохи, для которой основной целью прозы было «научить» (Плаксин 1832: 98), принести пользу читателю. Именно поэтому основным композиционным компонентом у писательницы является диалог. «Во-первых, он выполняет дидактическую функцию. Через диалог происходит приобщение ребенка к миру взрослых <...>

Во-вторых, в диалоге отражается два взгляда на окружающую действительность: ребенка и взрослого» (Зеленин, Руднев 2013: 72). Таким образом, диалог выступает одним из средств познания мира ребенком.

К ярким отличительным чертам её произведений можно отнести и психологизм. Она сумела раскрыть мир внутренних переживаний ребенка со всеми их оттенками. Причём для их передачи она использовала совершенно особые средства: «она стремилась передать всю гамму переживаний ребенка с помощью такого приема, как внутренний голос, а метаморфозы детской души раскрывала, показывая внешние проявления» (Кириянова 2008: 95). Ей принадлежит попытка разработать в литературе разнообразные детские типы. Все её персонажи – это люди совершенно разных судеб, сословий и характеров, и каждому из них предстоит осмыслить и освоить этот мир.

Особого внимания заслуживает и стиль А.П. Зонтаг. Для своего изложения она избирает синтаксически простые конструкции легко доступной для понимания лексикой. Для «Собрания детских повестей для первого возраста» А.П. Зонтаг характерны небольшие по объему тексты, четко абзацно структурированные. Однако, по свидетельству немногочисленных исследователей её творчества, язык писательницы отличается яркой образностью и метафоричностью и даже кажется «несколько усложненным, даже чрезмерно литературным по сравнению с языком современной детской литературы, хотя и проще языка художественной прозы того времени» (Зеленин, Руднев 2013: 75).

Работая над языком своих произведений, писательница во многом старалась следовать совету, данному ей В.А. Жуковским: «Слог для детей не так-то прост, как думают: обыкновенно наши писатели-педагоги, думая быть понятными, ребячатся самым неловким образом. Это противно вкусу и есть порча языка. Слог для детей должен быть прост, ясен, надобно найти середину между сухостью и болтовнею. Говоря с ребенком, надо не все ему сказывать и объяснять, иначе ум его делается ленивым. Но не мне вас учить» (Бекетова 1927: 174). А.П. Зонтаг допускает усложнение, увеличение повествовательных

отрезков в рассказах и повестях, вплоть до перехода в повествовательно-описательный жанр в отдельных абзацах. Это вызвано стремлением приобщить маленького читателя к литературному языку, свойственному миру взрослых.

Однако большую часть текстов традиционно занимают диалоги. Сюжетное развитие в большинстве случаев визуализируется с помощью иллюстраций. В произведениях используется большое количество сравнительных оборотов, личных местоимений, обращений.

К особенностям синтаксического свойства следует отнести «четкое построение диалогических отрезков с соблюдением принципов иллокутивной связности и малым количеством коммуникативных неудач» (*Брыкова 2016:29*).

Отличительной особенностью художественных диалогов в повестях А.П. Зонтаг становится последовательное использование принципов адаптации живой речи. Герои пользуются лексикой и синтаксическими конструкциями, характерными для речи дворян XIX века. Используется большое количество архаизмов и историзмов, которые способствуют передаче духа ушедшей эпохи.

Чтобы облегчить восприятие текстов А.П. Зонтаг также использовала большое количество диминутивов с их «умилительной» интонацией, «поскольку сильно еще было влияние сентиментального стиля, а новый детский слог находился на ранней стадии развития, и опыт писательницы способствовал его становлению» (*Кирьянова 2008: 96*).

Таким образом, повести А.П. Зонтаг характеризуются достаточно четкой авторской установкой. Они создавались с учетом особенностей детского восприятия и предполагали адаптацию текста под прочтение вслух в узком семейном кругу. Мы предполагаем, что устройство рассматриваемых текстов – и по форме, и по содержанию – отвечало задачам чтения вслух, причем чтения для ребенка.

ГЛАВА II

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ А.П.ЗОНТАГ

2.1. Общая характеристика языка повестей А.П. Зонтаг с учетом прагматических функций чтения вслух

Одной из особенностей детской литературы, по свидетельству исследователей, является её ориентация «на гуманистические ценности, способность научить различать добро и зло, правду и ложь. При этом детский писатель не может быть вполне свободен от общественных идей своего времени, и его индивидуальный художественный стиль соответствует стилю эпохи» (Арзамасцева, Николаева 2005: 25).

Эта общая черта детской литературы безусловно прослеживается и в творчестве А.П. Зонтаг, которая ориентировалась на «целевого» читателя, а вернее, **слушателя** – девочку 6-7 лет. Это важная прагматическая установка – по существу – «управляет» всем строем её повестей: лексика, прежде всего, становится инструментом освоения предметного и духовного мира, окружающего маленькую девочку, синтаксис – формой его познания и усвоения, поскольку повести А.П. Зонтаг по преимуществу **читались вслух**, в полном соответствии с традицией семейного чтения, принятой в дворянских семьях XIX в. (см. глава I).

Неслучайно исследователи детской литературы отмечают, что особую роль в образовании ребенка играет язык детской литературы. Он должен быть простым, понятным и в то же время воспитательно обогащающим ребенка. То есть не слишком простым, но в то же время и не очень сложным. Найти баланс между двумя этими крайностями, судя по популярности повестей А.П. Зонтаг, хорошо удаётся писательнице.

Два принципа отбора лексики детской повести для чтения ясно ею осознаются: 1) она (лексика) должна быть простой и понятной для ребенка; 2)

она должна способствовать речевому развитию читательницы-слушательницы, пополнять её словарный запас (Зылевич 2012: 66).

Кроме того, лексика детских произведений всегда нормативна, она обязана соответствовать нормам культуры речи. При самом первом знакомстве с языком повестей А. Зонтаг, убеждаешься, что в её текстах нет необоснованного использования слов ограниченной сферы употребления: диалектных, профессиональных, устаревших. Для них подбираются эквиваленты из литературного языка эпохи XIX века. Однако это вовсе не означает, что тексты рассматриваемых повестей лишены архаизмов, историзмов и т.д. Напротив, их умелое введение в текст расширяет познания ребенка о языке и мире.

Язык текстов А.П. Зонтаг понятен юному читателю-слушателю, но одновременно с этим он постепенно вводит его в мир «взрослой» художественной литературы.

Наряду с лексическим, данную тенденцию также ярко отражает синтаксический и словообразовательный уровни. При помощи особых языковых средств А.П. Зонтаг создаёт такой текст, который оказывается не только простым, понятным и увлекательным для ребёнка, но и способствует его когнитивному развитию.

Для произведений писательницы из «Собрания детских повестей и рассказов для первого возраста» характерны: 1) тщательный отбор лексических единиц, 2) использование простых синтаксических конструкций и умеренное введение в текст различных осложнений, воспитывающих в ребенке умение четко и грамотно излагать свои мысли; 3) подбор диалогических форм речи, способствующий более легкому усвоению текстов на слух, поскольку диалог всегда оживляет сюжет, делает его динамичным и ярким, что для маленькой слушательницы чрезвычайно важно; 4) создание эффекта стремительно развивающегося действия; 5) введение в текст диминутивов, представляющих собой характерный «baby talk», что также в значительной степени упрощает восприятие произведений.

Установив основные прагматические функции рассматриваемых повестей (восприятие на слух при чтении + образование и воспитание), рассмотрим, как они реализуются на различных языковых уровнях.

2.2. Лексический состав произведений А.П. Зонтаг

Лексика анализируемых повестей оказывается напрямую связана с дидактическим воздействием на ребенка. При этом она по преимуществу привычна и проста (см. 2.1), поэтому на слух воспринимается явно легко и без затруднений в восприятии. Следует также учитывать и содержательное богатство лексики, «рисующей» и одновременно развивающей мир маленькой девочки.

Итак, во-первых, она (лексика) развивает эстетический вкус юной читательницы-слушательницы, пополняет её словарный запас, знакомит с новыми реалиями, т.е. выполняет познавательную функцию. А, во-вторых, через неё происходит само воспитание, знакомство ребенка с взрослой жизнью, что особенно ярко видно при выделении лексико-семантических групп (далее – ЛСГ):

- **Одежда:** чепчик, шляпка, завязка, лента, кружево, платье, кожа, башмак, ботинок, перчатки, ленточка, шляпа, корсет, платок, тесемка, тесемочка, бант, галун, ливрея, рукава, шелк, складка.
- **Цветы:** роза, тюльпан, анютины глазки, гиацинт, гвоздика, садовник, сад, пыль (то же, что и пыльца), роса, цветник, лист, букет, ваза, садик, головка, грядка, трава, куст, кустарник, парник, гряда, оранжерея, запах, шип, стебелек, чашечка, сирень, цветок, листик, распушка (то же, что и бутон), корень, левкой, семя.
- **Рукоделие:** булавка, иголка, игольник, футляр, футлярчик, узелок, нитка, моточек, клубочек, дыра, ножницы, иголочка, дырочка, наперсток, мотовильце (приспособление для ручной намотки пряжи), швея, кружевница, лоскутья, рукоделие, коклюшка (палочка для плетения кружев).

- **Рисование:** живопись, бумага, карандаш, кисточка, перспектива, рисование, палитра, краски, камера-клара.
- **Огородничество:** огородник, огород, грядка, грядка, луковица, морковь, репа, свёкла, капуста, редиска, салат, огурец, горох, бобы, редька, семя, пересадка, куст, малина, смородина, персиковое дерево, душистый горошек, земляника, слива, дыня, арбуз, поливка, земля, левкой, подсолнечник, крыжовник, гинестра, дурная трава.
- **Животный мир:** осел, снегирь, кролик, зайчик, зобочек, носик, снегиречек, лапочки, глазки, клетка, птичка, корм, бабочка, насекомое, моль, животное, зверинец, западня.
- **Приобретение товаров:** лавка, аптека, магазин, покупатель, заказ, продавец, фабрика.

Героиней анализируемых рассказов является живущая в XIX веке девочка-дворянка 6-7 лет, Полинья. Поэтому все названные ЛСГ соответствуют сфере её интересов. Однако стоит отметить, что она перекликается со сферой интересов взрослой женщины, а «детский мир» смешивается со взрослым, в который ребенку предстоит войти.

Это связано с тем, что детская литература XIX века находится «в промежуточном положении между узколокальными литературами и классической, “высокой”, литературой, обнаруживающей конечность своего рецептивного потенциала на границе с литературой для детей, особенно для малышей» (Хализев 1999: 115). То есть детские произведения объединяют собственно детскую культуру с культурой взрослых, что способствует быстрому усвоению ребенком норм и ценностей взрослой жизни. Отличительная черта детского писателя состоит в том, что «он видит мир с двух сторон: с позиции ребенка и взрослого» (Ракова 2002: 4). И, следовательно, детская книга содержит эти две точки зрения. «Детский» и «взрослый» планы «перекликаются, образуя диалогическое единство внутри текста». Таким образом, ребёнка с ранних лет готовят к взрослой жизни, и в

соответствии с этой целью писатель избирает наиболее подходящие лексические средства.

В настоящей работе более детально будут рассмотрены ЛСГ «Одежда» и ЛСГ «Рукоделие», насчитывающие в своем составе наибольшее количество лексических единиц. На их примере мы проследим, как при помощи отбора лексического состава текстов, предназначенных для чтения вслух, автору удастся оказать дидактическое воздействие на ребёнка.

2.2.1. ЛСГ «Одежда»

Очевидно, что из всех выделенных групп в рассматриваемых текстах ЛСГ «Одежда» является одной из самых многочисленных. В её составе находится 21 лексема, на которую приходится 135 словоупотреблений.

Данные показатели не являются неожиданными. Роль одежды всегда была велика в жизни любой девушки, вне зависимости от возраста и исторической эпохи. Наряд обладает важной эстетической функцией – создавать образ человека, по которому можно судить о его социальном статусе и положении в обществе. С ранних лет девочек учат следить за собой, чтобы производить приятное впечатление на окружающих. С годами у них вырабатывается собственный вкус и стиль, который выражает их личные предпочтения, а иногда даже является отражением внутреннего мира. Более того, для рассматриваемого периода одежда маркировала происхождение и социальный статус человека, она имела также ярко выраженный гендерный признак, поскольку в XIX в. одежды «унисекс» не могло существовать (*Рындин 1960*).

Эта чрезвычайно показательная ЛСГ содержит в своём составе широкое разнообразие лексических единиц (см. выше), однако большинство наименований характеризуют собственно женскую одежду, что объясняется персонажным составом произведений. Их герои – по преимуществу женщины. Поскольку Полянька – девочка, её воспитанием не занимаются мужчины (это

характерно для всей воспитательной системы XIX столетия). В её окружении постоянно находятся мама, няня, сестра и другие девочки, с которыми она вступает в активную коммуникацию. Таким образом, в текстах создается мир, привычный для ребенка XIX века, погружаясь в который ему проще научиться чему-то новому.

Вместе с мамой героиня ходит за покупками: *Проходя по Кузнецкому мосту, она заглядывала в окна разных лавок, где видела множество таких вещей, которых не знала ни употребления, ни имени* (АЗ, с. 123), ухаживает за садом: *Полинька, благодаря братнину журналу, привела в порядок свой маленький садик; она не ждала, чтобы посеянные семена и посаженные коренья взошли у нее скорее, чем у других, и чтобы цветы ее расцвели прежде* (АЗ, с. 118), любит себя в зеркале: *: Она долго переходила от зеркала к двери, от двери к зеркалу.* (АЗ, с.189). Она учится делать то же, что и взрослые. А с неё берут пример юные слушательницы этих рассказов.

Кроме того, в рассматриваемой ЛСГ можно отметить полное отсутствие детских элементов одежды. Хотя главная героиня анализируемых повестей, Полинька, ещё не достигла зрелого возраста, её наряды ничуть не отличаются от тех, что носит её мама и няня. Платье, корсет, шляпа, перчатки, платок и т.д. – все эти наименования можно в равной степени применить как к одежде взрослой женщины, так и нашей юной героини. Полученные данные свидетельствуют о том, что в XIX веке уже с ранних лет девочки воспитывались как «маленькие женщины». Их приучали к главным женским занятиям и взрослой жизни, неотъемлемой частью которой была подобная одежда.

Интересно заметить, что большое внимание писательница уделяет именно элементам и деталям одежды, которые имеют, видимо, важное значение в жизни девочки XIX в. Число их употреблений (53) в значительной мере превосходит количественные показатели других групп.

Для всех героев анализируемых повестей (в том числе и для Полиньки) оказывается чрезвычайно важно наличие или отсутствие тех или иных элементов и деталей одежды:

*Я не надену платье, если на рукавах не будет **кружева**! Без **кружева** на рукавах я не могу надеть его! Я не хочу!* (АЗ, с.251)

*Я уверена, что нынче будет несчастный день! Вот, еще выдернулась **завязка** из моего башмака! – сказала она печальным голосом, села на свою постель, и принялась плакать.* (АЗ, с. 146)

Но тесемка от корсета! – сказала Полинька, утирая платком глаза. (АЗ, с.146)

Они придают наряду изысканность, опрятность и аккуратность во всем внешнем облике, и это подчеркивается автором повестей путем использования характерных контекстов с эмоционально-повышенной и оценочной интонацией: не могу надеть [платья без кружева]; выдернулась завязка из башмака [потому что несчастный день]. Также они могут свидетельствовать о социальном положении в обществе, которое оказывается особо значимо для персонажей:

*Если б только рукава были обшиты **кружевом**, такое платье годилось бы самой царице!* (АЗ, с. 243)

Из всех деталей одежды чаще всего на страницах повестей встречается слово «*кружево*» (28 употреблений). Это не случайно. XIX век – время расцвета кружевного промысла в России (Орленко 1996, 287). В эту эпоху появляется много различных видов его плетения, открываются кружевные мануфактуры. Кружевная отделка входит в моду и становится неотъемлемым атрибутом нарядов девушек из состоятельных семей. Поэтому персонажи исследуемых текстов стремятся к тому, чтобы их наряды были непременно украшены этим изделием:

*А отчего же рукава не обшиты **кружевом**? Ведь маменька приказывала и рукава обшить кружевом!* (АЗ, с.243)

Но кружева негде было взять! Наконец Настинька согласилась и без него надеть своё новое, вышитое платье. (АЗ, с.245)

То же самое можно сказать о слове «бант»: «Бант, а, м. 1. Завязка из ленты в виде узла, петли и т.п. (обычно как украшение)» (БАС 2004, 598). В моде XIX века большое внимание отводилось деталям, поэтому автор обращает внимание на них. Банты в эту эпоху были достаточно популярны среди молодых девушек, а потому находились в гардеробе почти у каждой.

Помимо элементов и деталей наряда внимание писательницы привлекают также аксессуары (*перчатки, серьги*), головные уборы (*шляпа, шляпка, чепчик, платок*) и даже части одежды (*складка, рукава*). Для Полиньки, как и других персонажей анализируемых повестей, оказывается очень важно расположение деталей на одежде. Героиня не только осваивает «взрослый» гардероб, но и воспитывает в себе аккуратность, свойственную всем женщинам из дворянского сословия:

*Знаете ли, маменька, отчего я опоздала к обеду? От того, что вы приказали мне подшить **складку** на моем платье. (АЗ, с.122)*

Кроме того, героиня повестей обладает аристократическими манерами и следует ежедневным обрядам, принятым в дворянском обществе. Например, каждое утро, чтобы закрыть волосы, она надевает на голову **чепчик** (*Я очень озябла, маменька, и не могу развязать **чепчика!** АЗ, с. 208*) и **платок** (*Я не поспею к завтраку; папенька будет мною недоволен; я потеряла **тесемку** от корсета; не могу найти моего **платка!** АЗ, с.215*), которые в XVIII-XIX вв. служили необходимыми атрибутами женщин высших сословий.

А.П. Зонтаг акцентирует внимание на таких деталях в своих текстах, для того чтобы с раннего возраста девочкам привить хорошие манеры и сделать ритуал утреннего убранства обязательным и обыденным.

Подобным образом, используя особый набор лексических средств, автор старается развить у девочек женственность и чувство стиля. Неслучайно лексема «платье» является одной из самой частотной на страницах повестей. Оно представляет собой один из самых ярких гендерно маркированных типов

одежды. Платье всегда считалось исключительно женским нарядом и выражало индивидуальность его хозяйки. Не случайно в анализируемых текстах оно, как правило, сопровождается яркими определениями:

*О чем она плакала первые 5 раз, того никто не мог угадать; но в шестой раз она ревела ужасно, и причиной неутешных ея слез было **вышитое кисейное платье** (АЗ, с.210).*

***Платье** ея, за минуту перед сим, **испещренное** такими **яркими красками**, было самого **темно-зеленого цвета** (АЗ, с.260).*

*Наконец Настинька согласилась и без него надеть своё **новое, вышитое платье** (АЗ, с.310).*

2.2.2. ЛСГ «Рукоделие»

Следующей по объему является ЛСГ «Рукоделие». В её составе находится 18 лексических единиц, на которые приходится 82 словоупотребления.

Такая многочисленность этой группы объясняется важной ролью рукоделия в жизни девушки XIX века. С детства девочек обучали шитью, вязанию, плетению кружев, чтобы они впоследствии смогли стать хорошими хозяйками, жёнами, мамами и создать себе индивидуальный наряд.

Эта чрезвычайно показательная ЛСГ содержит в своём составе большое количество наименований для принадлежностей шитья. Писательница детально описывает не только, как выглядит главная героиня, но и то, чем она занимается. Посредством детального изображения занятий, автор хочет воздействовать на юного читателя, обучить его правильным манерам, красивому языку и показать на примере своих персонажей, какими навыками девочкам стоит обладать и что их ждёт в будущем.

Из швейных принадлежностей выделяются уже не используемые «коклюшка» и «мотовильце»: «Коклюшка. 1.Палочка с утолщением на одном конце и с шейкой и пуговкой на другом для плетения кружев» (МАС 1986, 70);

«Мотовильце. 1. Приспособление, машина для сматывания чего-л. (пряжи, шелка, проволоки и т. п.)» (МАС 1986, 303):

*Чтобы позабавиться (праздные люди часто делают зло для забавы), он подошел к подушке и принялся перебирать и путать **коклюшки**.* (АЗ, с.242)

*Хорошо же, я попробую! Маменька, позвольте мне взять ваше **мотовильце**?* (АЗ, с.134)

Чаще всего из всех швейных инструментов на страницах анализируемых повестей (13 словоупотреблений) употребляется **иголка**. Это не является неожиданным, поскольку она до сих пор представляет собой главное швейное орудие:

*Я ищу **иглочку**; вот от самого завтрака я всё ищу мою иглочку и не могу её найти!* (АЗ, с.120)

*Стоит только не стряхивать работу, когда её буду свертывать, так **иголка** и не выскочит!* (АЗ, с.140)

*Полинька, не можешь ли ты дать мне **иголку**? Папенька нам хочет показать что-то любопытное.* (АЗ, с.129)

То же самое можно сказать о **наперстке** (11 словоупотреблений), который всегда надевался на палец и предохранял от укола иглой:

*Обязательно надень **наперсток**!* (АЗ, с.134)

Кроме приспособлений для шитья, автор использует несколько именовании для обозначения места хранения иглоков. К ним относятся: **футляр/футлярчик** и **игольник**:

*«Мне этою рукою нельзя положить **футлярчика** в карман», – сказала Полинька, укладывая левой рукою в правый карман футляр.* (АЗ, с.185)

*Мать, положив рядом **футляр** и сливу, сказала ей: «теперь ты можешь выбирать из этих двух вещей любую»* (АЗ, с.132)

*Я думаю, что сестрица Надинька никогда не теряет иглоков, оттого что у нея есть **игольник**, куда прятать; а у меня нет игольника, вы сами это знаете, маменька! –* АЗ, с.121).

Не избегает писательница и использования особых лексем для обозначения пряжи. Более того, в текстах встречается даже 2 синонимичные единицы, которые служат для обозначения одной и той же реалии: **моточек** и **клубочек**. «Моточек. 1. Уменьш. к слову «моток»; «Клубочек. 1. Уменьш. К слову «клубок»» (Т.Ф. Ефремова 2006, 967) «Клубок – комок, серпантин, моток, сочетание, клубочек, сцепление» (Александрова 2001, 103). Они используются на протяжении одного контекста и поочередно заменяют друг друга:

Я размотала ваш шёлк, маменька!»— сказала она, положив на стол клубочек шёлку. «Я оборвала только пять раз, и очень скоро размотала весь моточек; не правда ли, маменька? (АЗ, с.134)

Так, при помощи особых языковых средств А.П. Зонтаг знакомит своих читателей с синонимами, тем самым безусловно обогащает их словарный запас.

Интересно, что в анализируемых повестях А.П. Зонтаг, помимо распространенного слова *швей*, по отношению к женщине, занимающейся рукоделием, активно используется также лексема *кружевница*, которая обозначает «мастерицу, плетущую кружево» (Ушаков 2014, 353):

Маменька давала кружевнице свой узор. (АЗ, с.149)

В современном русском языке это слово практически не употребляется, поскольку почти не осталось женщин, обладающих этим мастерством. На страницах повестей А.П. Зонтаг, напротив, героини шьют и плетут кружево. Они не занимаются вязанием или какими-либо другими разновидностями шитья. В их обиходе нет спиц, крючка, шерсти, а есть только иголка, наперсток и коклюшки.

Таким образом, можно сказать, что лексический отбор материала, организующий смысловое пространство повестей, напрямую связан с их дидактической функцией. Лексические единицы избираются в соответствии с авторской интенцией и помогают легко и ненавязчиво – в том числе при чтении текстов вслух – воспитать в девочке необходимые качества и подготовить к будущей жизни.

2.3. Синтаксические особенности текстов

Речевое обогащение и «взросление» ребенка происходит не только путем пополнения словарного запаса и усвоения норм речи на лексическом уровне, но и путем освоения грамматических конструкций и форм. Однако на синтаксическом уровне прослеживается другая, не менее важная особенность детских текстов – понятность и доступность изложения. Весь синтаксический строй рассматриваемых повестей, как указывалось, нацелен на восприятие их на слух, т.е. при чтении взрослыми.

Для «Собрания детских повестей для первого возраста» А.П. Зонтаг характерны небольшие по объему тексты, четко абзацно структурированные. Средний объем рассказа редко превышает 20 страниц, а длина абзаца, как правило, варьируется от 3 до 6 предложений. Такой небольшой объем повествовательных отрезков позволяет сохранять концентрацию внимания ребенка на ключевых моментах произведений и способствует увеличению интереса по мере развития действия. Автор «не надоедает» своим слушателям скучными и объемными описаниями. Напротив, тексты А.П. Зонтаг отличаются «динамичным и насыщенным событиями хронотопом» (Зеленин, Руднев 2013: 73).

Однако поскольку структура текстов рассчитана на детей в возрасте 6-7 лет, которые уже способны рассуждать, строить сложные предложения и достаточно четко формулировать свой замысел (по наблюдениям Эйсмонт 2008), автор иногда допускает усложнение, увеличение объема повествовательных отрезков в рассказах и повестях, вплоть до перехода в повествовательно-описательный жанр в некоторых частях текста:

Она взглянула в зеркало, чтобы посмотреть, каковы её глаза, и увидела, что они были очень красны, а щеки совсем багровые и лоснились от слез. Она долго переходила от зеркала к двери, от двери к зеркалу, и чем более откладывала, тем становилось ей неприятнее войти в комнату. (АЗ, с.147)

Полинька, маленькая семилетняя девочка, однажды шла пешком со своей матерью по московским улицам. Проходя по Кузнецкому мосту, она

заглядывала в окна разных лавок, где видела множество таких вещей, которых не знала ни употребления, ни имени. Ей хотелось остановиться и посмотреть на них, но на улице было так много народу, карет, колясок и дрожек, что она боялась отстать от матери и держала её за руку. (АЗ, с.106)

В своих произведениях А.П. Зонтаг использует преимущественно предложения, представляющие собой «прямую номинацию» (Гак 1998: 81), т.е. те, в которых «члены предложения используются в своих первичных функциях (например, подлежащее обозначает предмет)» (Вардуль 1977: 193):

Полинька заплакала и сидела очень печально, когда вошла в комнату мать. (АЗ, с.146)

Бедный снегирь от голода и стужи едва не умер, но благодаря Полинькиным стараниям, он скоро оправился, и она восхищалась мыслью, что спасла жизнь. (АЗ, с.159)

Такое строение синтаксических единиц позволяет их легко воспринимать на слух и способствует развитию у ребенка навыка создания правильных грамматических структур в собственной речи.

Для достижения той же цели автор предпочтительно использует в текстах полные двусоставные предложения с прямым порядком слов:

Она с удивительным проворством перебирала коклюшки и не сводила глаз со своей работы. (АЗ, с.241)

Полинька потупила глаза и в молчании смотрела на свою корзинку. (АЗ, с.249)

Спрятав корзинку, Настинька с нянею своею вышла из комнаты и встретила в коридоре бедную девочку, которая держала в руках небольшой свёрток. (АЗ, с.254)

Как известно, подобные структуры легче распознаются на слух, поскольку представляют собой наиболее типичную модель русского предложения. Кроме того, даже обладая достаточным знанием языка, дети склонны допускать ошибки в синтаксической организации собственной речи. Они иногда упускают глагол или меняют порядок слов в предложении (Жукова

2014). Либо сознательно принимая во внимание эти особенности детского мышления и владения языком, либо на уровне писательской интуиции, но писательница «настойчиво» строит свои произведения так, чтобы они были синтаксически идеальны, т.е. построены по образцовой синтаксической модели с прямым порядком слов, тем самым обеспечивая легкость восприятия на слух и способствуя развитию речи ребёнка.

Учитывая когнитивный потенциал своего адресата – ребенка 6-7 лет, А.П. Зонтаг намеренно вводит в текст большое количество полипредикативных конструкций. Она не ограничивается использованием простых предложений, которыми в этом возрасте дети уже с лёгкостью апеллируют сами:

В самом деле, я очень обманулась! (АЗ, с.117)

О! Да! Я совсем про них забыла! Я думала о бедном снегире. (АЗ, с.159)

Такие синтаксические единицы почти всегда встречаются только в диалогах, и, что характерно, в репликах детей. Их использование вызвано не только желанием упростить текст, но и стремлением автора имитировать живую разговорную речь и создать текст, близкий к действительности. Воспроизведение реальности в произведениях позволяет сделать текст легким и доступным для восприятия ребенка. Дети требуют «правдивости» в рассказах. Причем важно, чтобы этот принцип соблюдался не только на уровне сюжета, но и на языковом уровне.

В речи повествователя и взрослых персонажей, напротив, можно наблюдать большое количество двухкомпонентных и многокомпонентных структур, на долю которых приходится около 60% от общего числа предложений:

Если ты доберёшься до причины своей горести, тогда можно будет и помочь ей. Можешь ли ты сказать мне: отчего ты печальна? (АЗ, с.149)

Если ты будешь сказывать мне всё, что думаешь и чувствуешь: тогда, может статься, я научу тебя, как быть умнее, добрее и счастливее: но если ты не будешь ничего мне рассказывать, тогда я не буду иметь возможности помочь тебе. (АЗ, с.153)

«Диалог показывает, что глубина понятий ребенка и взрослого различна (что отражается в их языке), литературный же язык предстает как достояние взрослого социума, и приобщение к нему ребенка одна из важнейших задач воспитания» (Зеленин, Руднев 2013: 72).

Большую часть сложных синтаксических единиц (около 65%) составляют сложносочинённые и бессоюзные предложения, которые воспринимать на слух гораздо проще, чем сложноподчиненные:

Маменька позволила взять мотовильце, и Полянька начала разматывать шелк. (АЗ, с.134)

В магазине Лоскутова было слишком много покупателей, и они должны были дожидаться. (АЗ, с.111)

Я ищу иголочку; вот от самого завтрака я всё ищу иголочку и не могу найти её. (АЗ, с.120)

Одна из них твёрдая, а другая мягкая; одна гораздо холодней другой; одна пахнет сливой, а другая ничем не пахнет. (АЗ, с.124)

Как известно, подчинительная связь отражает более сложные смысловые отношения между частями, а, следовательно, требует больших усилий для их восприятия. Но А.П. Зонтаг их оправданно вводит в текст:

Полянька так занялась рассматриванием каменной сливы, что не заметила рабочего футляра для иголок, ниток, напёрстка, который мать положила перед нею на стол. (АЗ, с.126)

Полянька заплакала и сидела очень печально, когда вошла в комнату мать. (АЗ, с.146)

Когда ты перестанешь плакать и оденешься, тогда можешь сойти завтракать к нам вниз. (АЗ, с.146)

Умелое использование сложноподчиненных предложений помогает в лёгкой и ненавязчивой форме повысить уровень владения родным языком у ребенка.

Добиться подобного эффекта позволяет употребление различных обособлений, сравнительных оборотов, которые многократно встречаются в анализируемых текстах:

*Колокол покрылся ржавчиною, и обветшала ограда, **окружающая его**, поросла высокою травой.* (АЗ, с.138)

*Маменька, я очень рада, что не была уверена, что это две сливы, потому что одна из них не настоящая, а камень, **выкрашенный точно как слива**.* (АЗ, с.124)

*Когда картон в форме высохнет, то форму разрежут ножом вокруг, надвое, **как скорлупу на грецком орехе**; из нее выйдет картонный глобус, **точно так, как орех выходит из скорлупы**.* (АЗ, с.82)

Прошед далее, они подошли к галантерейной лавке, которая обратила на себя Полинкино внимание. (АЗ, с.107)

Говоря таким образом, они подошли к одной модной лавке, из окна которой были видны ленты, кружева, гирлянды и букеты подлинных цветов. (АЗ, с.107)

Однако, несмотря на это, А.П. Зонтаг удаётся избежать чрезмерной «замысловатости» своих произведений и не перегрузить своего адресата лишней информацией. Писательница стремится выстроить свой текст таким образом, чтобы он был легко понятен на слух и в то же время соответствовал уровню развития ребенка, т.е. не был крайне простым или наоборот слишком сложным.

Стоит обратить внимание, что большинство сложноподчиненных предложений (около 40%) является условными. Данные показатели не являются неожиданными. Подобные конструкции лучше других подходят для поучений и назиданий, свойственных взрослым, и помогают просто и ясно донести необходимую информацию до своего адресата. Они строятся по простой модели: «действие – результат» и позволяют предостеречь ребёнка от возможных неудач и ошибок. Используя синтаксические структуры такого рода, автор осуществляет прямое воздействие на своего слушателя.

Прогнозируя результаты тех или иных решений, он наделяет своего реципиента опытом, необходимым для совершения верного выбора:

Если мы сбережем коренья, то на будущий год расцветут новые цветы; но если корни выбросить, то на будущий год у нас не будет никаких гиацинтов.

(АЗ, с. 192)

Если ты его любишь, так старайся сделать его счастливым! (АЗ, с.103)

Если и пройдет гроза, то всё-таки нельзя будет бегать по траве! (АЗ, с.170)

Большинство таких предложений в тексте являются двухкомпонентными. Автор решает избежать использования предложений с многочленной структурой, чтобы не создавать опасность быть непонятым. Средняя длина предложений составляет 9 слов (100 слов/количество предложений), а средняя длина слова – 1,5 слога (количество слогов в 100 словах/100). Рассчитанный по формуле Фога: « $206,835 - (84,6 * \text{средняя длина слова}) - (1,015 * \text{средняя длина предложения})$ » (Шпаковский 2007: 252), индекс легкости чтения составляет 78. Это означает, что анализируемые тексты легко воспринимаются на слух и доступны для понимания даже детям раннего возраста.

Таким образом, анализ синтаксических особенностей текстов писательницы XIX века показал, что они были созданы с ориентацией на слушателя-ребенка, а, значит, были предельно простыми и в то же время воспитательно обогащающими своего адресата.

Обозначив основные особенности произведений А.П. Зонтаг на синтаксическом уровне, проследим, как они проявляются в конкретных предложениях рассматриваемых рассказов. Для этого проведем анализ первого и последнего предложений из повести «Полинька», которые представляют собой разные по степени сложности грамматические структуры и принадлежат двум главным стилистическим пластам текста: речи повествователя и речи героев.

Полинька, маленькая семилетняя девочка, однажды шла пешком со своей матерью по московским улицам. (АЗ, с.106)

С данного предложения начинается рассказ о жизни Полиньки – главной героини всех последующих текстов. Оно относится к речи повествователя и поэтому представляет собой стилистически нейтральную языковую единицу. Поскольку с него начинается знакомство с центральными персонажами произведений, оно содержит в себе главную информацию о них. Из него мы узнаём, что Полиньке 7 лет. Этот факт чрезвычайно важен для слушателя-ребенка, поскольку ему нужно отождествить с себя героем текста. Только после этого он сможет погрузиться вовнутрь произведения, по-настоящему заинтересоваться и перенять необходимый опыт.

Символизировать переход из реального мира во внутритекстовое пространство также помогает слово «однажды», характерное для сказок, которые дети привыкли слышать с самого раннего возраста. Употребление этой лексической единицы можно также рассматривать в качестве приёма, упрощающего восприятие текста для ребёнка. Его пониманию гораздо более доступны те структуры, которые стали привычны ещё в младенческом возрасте. Наряду с «жили-были», «в некотором царстве, в некотором государстве», «однажды» представляет собой одну из них.

Информация, содержащаяся в предложении, не похожа ни на описание, ни на рассуждение, это явная завязка, которая даёт толчок к дальнейшему развитию действия. «Маленькая семилетняя девочка» – единственная описательная характеристика, которая используется в нём. Однако её введение в текст имеет под собой другие цели, о которых было сказано выше.

Количество слов в предложении – 13. Это превышает средние показатели по текстам А.П. Зонтаг (см. выше), однако не превосходит максимальную, возможную для запоминания длину синтаксической единицы (*Шпаковский 2007*), т.е. может быть адекватно понято на слух с первого раза.

Порядок слов – прямой, все члены предложения стоят на своих местах и выполняют характерные функции (существительное – подлежащее, глагол – сказуемое, прилагательное – определение, наречие – обстоятельство и т.д.). Тип предложения – простое, двусоставное, полное, т.е. оно характеризуется

наличием одного субъекта и одного предиката. Это значительно упрощает восприятие текста для ребенка и учит его правильно строить предложения в собственной речи.

Однако, как было сказано ранее, язык А.П. Зонтаг отличается не только ясностью и простотой, но и богатством лексического состава и грамматических форм, что свойственно для всех детских произведений XIX века, ставящих перед собой задачу приобщить ребенка к «миру взрослых». Поэтому, как и все последующие, это предложение является распространенным (в нём имеются согласованные определения: «маленькая», «семилетняя», «своей», «московским»; обстоятельства времени, образа действия и места: «однажды», «пешком», «по улицам» и косвенное дополнение: «с матерью»). Кроме того, оно даже осложнено обособленным приложением: «маленькая семилетняя девочка» – которое поясняет его содержание. Таким образом, даже несмотря на свою простую структуру, оно не лишено элементов, способствующих развитию речи своего юного слушателя.

Совсем другим по структуре является предложение, завершающее цикл, посвященный Полиньке. Оно представляет собой заключительную реплику главной героини и поэтому имеет свои специфические стилистические и синтаксические особенности:

До сих пор я больше всего любила похвалы; но удовольствие, которое я чувствую теперь, научило меня любить что-то лучшее.

На первый взгляд оно кажется похожим на сентенцию, поскольку служит нравоучительным итогом всех приключений и жизненных коллизий, которые происходили с героиней. В своём высказывании она прямо сообщает о том, чему научилась сама, и вместе с ней научились слушатели книги. Для детского писателя XIX века было важно закончить своё произведение именно таким образом – с использованием «убеждающего и наставляющего слова» (Широнин 1996: 25). Только так он мог быть наверняка уверен, что его замысел дошёл до ребёнка, а основная цель – научить и просветить – осталась достигнутой.

В предложении соотносятся два временных плана: «тогда» и «сейчас», которые находят выражение не только на смысловом, но и на грамматическом уровне (используется прошедшее и настоящее время). Их сопоставление имеет большое значение: Полянка видит серьёзные изменения, которые с ней произошли за последнее время. Контраст усиливается противительным союзом «но», который помогает четко отграничить то, что есть на данный момент, от того, что было в прошлом. В смысловом отношении предложение может быть разделено на две части, вторая из которых, в свою очередь, содержит два простых предложения, соединенных подчинительной связью: 1) *До сих пор я больше всего любила похвалы*; 2) *Удовольствие, которое я чувствую теперь, научило меня любить что-то лучшее*.

Таким образом, перед нами сложное предложение с многочленной структурой, первая и вторая часть которого соединяются при помощи сочинительной связи (наиболее характерной для текстов А.П. Зонтаг и лёгкой для восприятия ребенка), а вторая и третья – при помощи подчинительной, требующей больших усилий для понимания. Однако стоит обратить внимание, что детская проза XIX века в значительной степени отличалась по сложности от детской литературы XXI столетия. В то время было принято использовать сложные синтаксические структуры, для того чтобы с ранних лет воспитать у ребёнка эстетический вкус и подготовить его к восприятию «взрослой», «серьёзной» художественной литературы (*Широнин* 1996). Рассмотрим каждую из частей предложения отдельно.

1) *До сих пор я больше всего любила похвалы* – это простое, двусоставное, полное предложение, как и большинство синтаксических единиц анализируемых текстов. Все члены предложения используются в своих первичных функциях (глагол является сказуемым, личное местоимение – подлежащим, наречие – обстоятельством образа действия, существительное в В.п. – прямым дополнением). Порядок слов в предложении – прямой. Это значительно облегчает восприятие ребенка и учит его строить правильные грамматические конструкции в собственной речи.

Данное предложение состоит всего из 8 слов. Следовательно, информация, содержащаяся в нем, легко усваивается ребенком.

2) *Удовольствие научило меня любить что-то лучшее* – по своим грамматическим характеристикам данное предложение похоже на предыдущее, поэтому не нуждается в отдельном развернутом описании.

3) *Которое я чувствую теперь* – в отличие от ранее рассмотренных предложений, данная синтаксическая единица представляет собой не главную, а придаточную часть сложного предложения, поэтому содержит в себе относительное местоимение – «которое», используемое в роли прямого дополнения. Введение подобных синтаксических структур в текст вызвано стремлением автора обогатить речь своего слушателя. Однако, чтобы не усложнять восприятие ребенку, писательница избегает лексического «нагромождения» (каждая из частей СП состоит из небольшого количества слов).

Тем не менее, тенденция к речевому обогащению ребенка в произведениях прослеживается гораздо более последовательно, чем стремление придать текстам простоту и ясность. Для А.П. Зонтаг главным является оказать дидактическое воздействие на своего адресата, даже несмотря на то, что её тексты были написаны специально для чтения вслух.

2.4. Диалогическая форма речи как особый приём создания текстов

Одним из основных инструментов подобного воздействия на слушателя для писательницы является диалог. Однако он служит не только основным источником получения новых знаний о мире, но и представляет собой наиболее привычную и доступную форму изложения информации.

Все произведения из «Собрания повестей и рассказов для первого возраста» А.П. Зонтаг состоят преимущественно из диалогов. Автор использует такую форму речи, поскольку с её помощью происходит легче и быстрее приобщение ребенка к миру взрослых. С раннего возраста дети озадачивают

своих родителей большим количеством вопросов, на которые требуют получить незамедлительный ответ. Взрослые расширяют кругозор своего ребёнка, учат говорить, читать, писать, рассуждать – и всё это также происходит через диалог. С момента рождения и до возникновения потребности самостоятельного чтения диалог предстаёт для ребёнка самым простым, надёжным и привычным источником необходимых сведений о мире.

Имитируя реальные жизненные ситуации, автор намеренно вводит в текст большое количество диалогов, чтобы слушатель смог перенять опыт персонажей также легко и быстро, как перенимает опыт своих родителей. Использование диалогической формы речи на протяжении всего текста значительно облегчает его восприятие на слух. Кроме того, А.П. Зонтаг наполняет свои произведения такими диалогами, которые ничуть не отличаются от тех, которые возникают между детьми и их родителями в реальной жизни.

Отличительной особенностью художественных диалогов в повестях А.П. Зонтаг становится последовательное использование принципов адаптации живой речи. Герои пользуются лексикой и синтаксическими конструкциями, характерными для речи дворян XIX века. Используется большое количество архаизмов и историзмов, которые способствуют передаче духа ушедшей эпохи.

В разговоре со старшими дети применяют большое количество этикетных формул:

*Так точно, маменька. Я думаю, что сестрица Надинька никогда не теряет иголок, оттого что у нея есть игольник, куда прятать; а у меня нет игольника; вы сами это знаете, маменька! **Сделайте милость**, купите мне игольник! Тогда и я не буду терять иголок!* (АЗ, с.123)

***Позвольте мне** хорошенько **подумать!** Слива, конечно, прекраснее; но футлярчик будет для меня гораздо полезнее; я не буду терять иголок, потому что у меня будет место, куда их прятать.* (АЗ, с.126)

***Покорно вас благодарю**, милая маменька! Когда же мне посадить мои луковицы? Можно ли завтра, маменька?* (АЗ, с.195)

Почти ни одна реплика ребенка не обходится без характерного обращения «маменька»/ «папенька»:

*Да нынче день ее рождения, **папенька**: – все дарят её, и она ожидает и от меня какого-нибудь подарка. (АЗ, с.248)*

*Посмотрите, **маменька**, как прекрасно расцвела та распуколька, которую вчера мы поставили в воду! – говорила Полинька. – Понюхайте, **маменька**, как она хорошо пахнет! (АЗ, с.181)*

Родители, в свою очередь, при разговоре с детьми тоже пользуются различными наименованиями для своего «чада». Однако спектр обращений в их речи гораздо шире. Помимо стилистически нейтрального обращения по имени – *Полинька (Скажи, Полинька, что ты лучше выберешь: большую боль, или маленькую? – спросила мать. АЗ, с.184)*, они используют в своей речи большое количество эмоционально окрашенных обращений: *друг мой, душенька, моя милая Полинька, душа моя, милая моя девочка, милая, ангельчик мой, красавица моя*:

*Полноте плакать, **ангельчик мой**! **Красавица моя**, утрите свои светлые глазунки! Так я вам что-то скажу. (АЗ, с.251)*

Среди них особое внимание обращают на себя такие архаичные с точки зрения речевого этикета XX-XXI вв. обращения, как *друг мой, душенька, душа моя*, которые представляют собой давно вышедшие из употребления коммуникативные единицы. Частое появление подобных обращений в текстах заставляет рассматривать их как значимые элементы коммуникации для периода написания этих произведений:

*Хорошо, **душенька**! Сперва прочитай её про себя, чтобы хорошенько разобрать; а после вслух, для Надиньки и для меня. (АЗ, с.136)*

*Оно прекрасно, **душа моя**, возразила мать: – я сама выбирала сколок. **Друг мой**, кто тебе вложил в голову такой вздор? Верно, твоя няня? (АЗ, с.258)*

Подобно рассмотренным выше конструкциям, они отражают нормы общения XIX столетия и ярко иллюстрируют особенности речевого этикета

ушедшей эпохи. Они безусловно способствуют реализации дидактической функции детских повестей: позволяют сформировать у слушателя-ребенка представления об этикетных нормах и обществе в целом. Вполне возможно, что они также помогают в решении познавательных задач и вместе с тем интеллектуально обогащают ребёнка. Кроме того, они выступают в качестве средства идентификации, классификации и характеристики адресата, т.е. «актуализируют не только социальную роль адресата, но и сам факт его наличия как одного из необходимых элементов полноценной коммуникативной ситуации, развитие которой во многом зависит от успешного взаимодействия обеих сторон коммуникации» (Брыкова 2016: 183). Таким образом, обращения маркируют своего адресата, что помогает слушателю-ребёнку лучше ориентироваться в сюжете и сохранять в памяти образ героя и основные моменты развития действия.

Посредством обращений писателю удаётся включить в произведения элементы живой разговорной речи XIX века. Автор стремится создать тексты, максимально приближенные к реальности, поскольку именно в таком виде они будут наиболее интересны и доступны ребенку.

Однако роль диалогов не сводится к упрощению текстов. Их главная задача – служить основным источником получения новых знаний о мире:

– *Но, маменька, и в них бы можно было поставить цветы, не правда ли?*
– *Может статья, рассмотрев их ближе, ты нашла бы, что обманулась в своём ожидании.*

Герои произведений постоянно разговаривают между собой, «однако их коммуникативные роли ассиметричны: дети спрашивают, родители всегда отвечают. Это неравенство коммуникативных ролей подчеркивается частотным использованием глагола *спросить* при характеристике речевого поведения детей» (Зеленин, Руднев 2013: 73):

Она спросила у матери, какое растение скорее всех вырастает?

Что же я люблю больше всего, папеньки? – спросила Полинька с удивлением.

Диалог представляет собой важнейший композиционный приём в рассказах А. П. Зонтаг. «Во-первых, он выполняет дидактическую функцию. Через диалог происходит приобщение ребенка к миру взрослых. Такая функция диалога восходит, с одной стороны, к античной традиции (диалоги Платона); с другой - к русской книжно-религиозной традиции (жанр вопрошания в древнерусской литературе). Во-вторых, в диалоге отражается два взгляда на окружающую действительность: ребенка и взрослого» (Зеленин, Руднев 2013: 73), что особенно важно для воспитательного процесса.

«Речевая дифференциация ролей в диалоге имеет глубокое воспитательное и литературно-художественное обоснование: диалог показывает, что глубина понятий ребенка и взрослого различна (что отражается в их языке), литературный же язык предстает как достояние взрослого социума, и приобщение к нему ребенка одна из важнейших задач воспитания» (Зеленин, Руднев 2013: 73):

– *Попробуй сама, душа моя; тогда ты скажешь мне, удался ли тебе этот опыт?*

– *Разве и это называется опытом? – спросила Полинька. Хорошо же, я попробую! Маменька, позвольте мне взять Ваше мотовильце?*

Неслучайно поэтому в рассматриваемых произведениях многократно встречается толкование значения слова. Взрослые и дети объясняют различные явления и понятия, прибегая к анализу внутренней формы слова. Так, Андрюша в разговоре с отцом о движении солнца на небе и в ответ на вопрос, знает ли он, где находится юг, север, восток и запад, говорит:

Нет, папенька, не знаю, но думаю, что востоком называют ту сторону неба, где солнце всходит, встает, а западом - ту сторону, где оно заходит, западает.

Вряд ли шестилетний мальчик смог бы сам догадаться об этимонах слов запад и восток; скорее всего, в его речь «вложены» знания взрослого человека. «Языковой прием поиска этимологических связей, подбора однокоренных, родственных слов, писательница использует с педагогической, научительной

целью – привить ребенку осознание причинно-следственных отношений не только в мире слов, но, благодаря этой языковой естественной лаборатории, прежде всего в мире материальных вещей; языковое этимологизирование становится некоторой моделью и базисом в процессе формирования логических связей и взаимоотношений в реальной жизни» (Зеленин, Руднев 2013: 73).

Кроме того, стоит отметить, что все диалогические отрезки построены достаточно чётко, с соблюдением принципов иллокутивной связности и малым количеством коммуникативных неудач (термин Ермаковой, Земской 1993), т.е. на заданный вопрос в большинстве случаев следует незамедлительный ответ. Это позволяет доводить акт познания до своего завершения:

– *То есть чем кончится эта заноза?*

– *Ты хочешь знать, какие будут последствия, если заноза останется в твоём пальце? Вероятно, сделается нарыв.*

Не трудно догадаться, что отношения фатики (общения) и информатики (сообщения) в диалогах анализируемых произведений неравноправны. Поскольку данная форма речи используется преимущественно для обогащения знаний ребенка о мире, информация в ней, безусловно, превалирует, а информативный компонент оказывается главнее эмотивного (хотя он не отсутствует).

Таким образом, воздействие на адресата в детской литературе осуществляется также посредством диалогов. Их информационная составляющая значительно превышает эмоциональную. Это говорит о том, что их основная функция в произведении – дидактическая. Подобно лексическому отбору и использованию сложных синтаксических конструкций, их включение в текст имеет задачу расширить кругозор ребенка и приобщить его к миру взрослых.

2.5. Словообразовательные особенности текстов

Помимо лексических и синтаксических особенностей, речь персонажей в тексте имеет также специфические черты на словообразовательном уровне, которые требуют отдельного внимания.

Одной из таких особенностей является типичное для детской литературы использование в речи героев большого количества диминутивов-существительных и диминутивов-прилагательных (даже имя главной героини произведений – *Полинька* – также представляет собой диминутивное образование):

Я боюсь, Полинька, чтобы твои цветочки не завяли в ожидании горшечка, – сказала ей мать, увидя, что она несёт в горницу большой букет. (АЗ, с.115)

Очень многие держат птичек в неволе и в клетках; но, запертые таким образом, птички несчастливы, и мне жалко на них смотреть. Я не могу находить удовольствия в несчастье бедного, слабого творения, и потому я выпустила бы чижика, если бы он принадлежал мне. (АЗ, с.103)

И я тоже надеюсь, миленькая моя Полинька, – сказала мать, поцеловав её. (АЗ, с.129)

Стоит отметить, что в анализируемых текстах их роль не сводится к приданию мягкости высказыванию или выражению нежности к какому-либо определенному лицу. В речи персонажей они лишены своей главной семантики: «обозначать лицо или вещь меньшего по сравнению с общепринятого размера» (Jurafsky 1996). В данных текстах подобные образования обеспечивают легкость восприятия, поскольку представляют собой привычный ребенку язык, «baby talk», посредством которого с ним общаются мама и папа в реальной жизни. «Диминутивы являются одним из признаков специального "языка нянь" – того речевого регистра, который взрослые используют для общения с детьми и в детоцентрических ситуациях» (Гаврилова 2002). Находясь под влиянием взрослых, которые злоупотребляют уменьшительно-ласкательными образованиями, дети начинают вводить

диминутивы в собственную речь. Поэтому в рассказах А.П. Зонтаг ими пользуются не только родители, но и дети:

Маменька, отвечала Полинька: – я сделала её по Лёвинькиному журналу. Вот он: тут написано всё, что он делал; это подробная история его сада, говорит Лёвинька; из нея мне можно научиться, что делать и чего не делать в моём садике. Это избавит меня от многих затруднений и ошибок; таким образом я могу воспользоваться Лёвинькиною опытностью, маменька! (АЗ, с.200)

«Конечно», отвечала Полинька: «Я могу тебе дать иголку! С тех пор, как у меня есть футлярчик, я не потеряла ни одной иголки». (АЗ, с.129)

«Я размотала ваш шелк, маменька!» – сказала она, положив на стол клубочек шёлку. «Я оборвала только пять раз, и очень скоро размотала весь моточек; не правда ли, маменька?» (АЗ, с.134)

Во всех выделенных примерах диминутивы выполняют чисто прагматическую функцию – они позволяют отграничить "вещи для нас" от «вещей для всех» (Протасова 2001а; 2001б), иначе говоря, «они служат для того, чтобы сигнализировать о неформальном общении внутри закрытой группы: родителей и детей» (Воейкова 2004: 38). А.П. Зонтаг намеренно вводит их в текст, чтобы сделать пространство повестей максимально привычным и комфортным для юного слушателя. Таким образом, заставляя своего адресата погрузиться в незнакомый мир, автор наделяет его известными деталями, что помогает ребенку быстрее освоиться и лучше понять происходящее.

Однако диминутивы упрощают не только погружение читателя во внутритекстовое пространство, но и облегчают ребёнку усвоение норм и правил родного языка. Они помогают унифицировать финаль существительных и позволяют слить окончание с последним слогом. Например, *спин-ка, нож-ка, комнат-ка, кровать-ка:*

У тебя было нарисовано всего только спинка одного стула и три ножки; согласишься, что это немного и не стоило труда вставлять так рано! (АЗ, с.142)

***Кроватка** стояла в маленькой комнате, подле маменькиной спальни, и Андрюшину **кроватку** поставили в другую маленькую **комнатку**, также подле маменькиной спальни. (АЗ, с.5)*

«Также диминутивы позволяют значительно упростить систему типов склонения в русском языке» (Olmsted 1994; Kempe, Brooks, Pirott 1999). Например, при помощи уменьшительных наименований можно "избавиться" от малопродуктивных слов III склонения (*кровать – кроватка, постель – постелька*):

*Маленькая девочка, услыша, что Андрюша встал и ходит по своей комнате, спросил у него, перестлал ли он свою **постельку**? (АЗ, с.7)*

Всё это значительно упрощает восприятие текстов на слух для ребенка, делает их максимально понятными и воспитательно обогащающими для своих слушателей.

2.6. Выводы

В результате проведённых наблюдений об особенностях языка повестей А.П. Зонтаг, можно сделать следующие выводы:

1. Языковые особенности произведений, связанные с восприятием текстов на слух, можно проследить на лексическом, словообразовательном и синтаксическом уровнях.
2. Тексты детской литературы имеют в себе две противоречивые тенденции. С одной стороны, они стремятся к максимальной простоте, чтобы быть правильно понятыми ребенком. С другой – постоянно осложняются при помощи использования терминов и сложных синтаксических конструкций в целях обогащения речи своего слушателя.
3. Лексический уровень текстов в первую очередь отвечает за дидактическое воздействие на ребёнка. Поэтому смысловое пространство повестей характеризуется не только широким разнообразием лексики, но и её тщательной подборкой – создается

«мир детства», тесно пересекающийся со «взрослым миром», куда ребенку ещё предстоит войти.

4. Наиболее широко представлены в рассматриваемом материале синтаксические особенности. Именно предложение является главной единицей, способной как к серьезному упрощению, так и усложнению текстов литературы. Облегчить восприятие ребенку помогает четкое абзачное структурирование, небольшой объем предложений, использование диалогической формы, обращений, простой синтаксис, четкое построение диалогических отрезков с соблюдением принципов иллокутивной связности и малым количеством коммуникативных неудач. Однако наряду с особенностями, направленными на обеспечение легкости восприятия текстов, в анализируемых повестях имеются такие, которые способствуют обучению грамотной речи своего читателя, или, как в нашем случае, слушателя. К ним можно причислить увеличение повествовательных отрезков, использование описаний, сравнительных оборотов, перечислений, сложных предложений.
5. А.П. Зонтаг использует в своих текстах большое количество диминутивов. Однако уменьшительно-ласкательные образования в них употребляются не в своей главной функции. Их задача – сделать знакомым для ребенка совершенно новое пространство повестей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование языка детской литературы XIX в. на примере текстов А.П. Зонтаг, проведенное посредством лингвистических методов, показало, что основным фактором отбора языкового материала для писателя являлась ориентация на слушателя-ребенка. Автор должен был обязательно учитывать когнитивный потенциал своего реципиента, чтобы оказать должное воздействие на него. Большое влияние на выбор языковых средств, использованных писателем, оказали половые и возрастные характеристики адресата, определяющие его уровень развития и область интересов.

Поскольку анализируемые тексты А.П. Зонтаг были ориентированы на девочку-дворянку 6-7 лет, они содержат достаточно деталей, отражающих уклад её повседневной жизни. Наличие таких элементов в детской литературе было необходимо, для того чтобы читатель/слушатель мог отождествить себя с героем рассказов, полностью погрузиться во внутритекстовое пространство и перенять умения и навыки, необходимые ему во взрослой жизни. Однако наряду с привычными деталями, автор намеренно вводит в текст большое количество эпизодов и сцен, ставящих перед собой цель обучить ребёнка, снабдить его необходимым опытом и подготовить к взрослой жизни.

Для того чтобы эта цель была достигнута, обучение должно было обязательно проходить в легкой и доступной форме, которая предполагает жёсткий отбор языковых единиц, способствующих облегчению восприятия произведений. Такой отбор был особенно необходим в произведениях XIX века – времени активного существования традиции семейного чтения вслух. Таким образом, автор должен был предусмотреть не только событийную наполненность и дидактический потенциал своих текстов, его целью было создать такие произведения, которые ребёнок смог бы с лёгкостью воспринять на слух.

С учётом этой особенности в настоящей работе были рассмотрены тексты из «Собрания детских повестей для первого возраста» А.П.Зонтаг на трёх, наиболее показательных в данном отношении, уровнях языка: лексическом, синтаксическом и словообразовательном.

Лексика рассматриваемых произведений напрямую связана с дидактическим воздействием на ребёнка, поэтому она включает в свой состав такие единицы, которые находятся на границе «детского мира» со взрослым. Она ставит перед собой цель не только расширить знания о мире своего слушателя, но и познакомить его со взрослой жизнью, воспитать необходимые качества. Анализ лексических единиц рассказов и повестей А.П. Зонтаг был произведён при помощи метода лексико-семантической группы, который позволил установить наиболее значимые элементы жизни девочки XIX века.

В это время большое внимание в воспитании ребёнка отводилось его подготовке к будущей жизни. С ранних лет девочек обучали типичным «женским» занятиям: вязанию, плетению кружев, работе в саду. У них воспитывали эстетический вкус и прививали чувство женственности. Добиться этого А.П. Зонтаг старается при помощи тщательного отбора лексики, которая легко организуется в несколько, наиболее показательных для того времени лексико-семантических групп (*Одежда, Рукоделие, Садоводство, Огородничество, Рисование, Приобретение товаров, Цветы, Животный Мир*).

Синтаксический уровень анализируемых текстов характеризуется двумя противоречивыми тенденциями. С одной стороны, он содержит элементы, способствующие облегчению восприятия произведений на слух. К ним относятся четкое абзацное структурирование, небольшой объем предложений, использование диалогической формы, обращений, простой синтаксис, четкое построение диалогических отрезков с соблюдением принципов иллокутивной связности и малым количеством коммуникативных неудач. С другой стороны, путем привлечения в текст сложных синтаксических конструкций, увеличения повествовательных отрезков, использования различных обособлений, в т.ч. уточнений, сравнительных оборотов, однородных членов, А.П. Зонтаг

стремится обогатить речь своего слушателя и научить его строить правильные грамматические конструкции. Неслучайно в построении собственных текстов она пользуется преимущественно простыми двусоставными предложениями с прямым порядком слов, представляющими наиболее типичную модель предложения в русском языке.

Среди словообразовательных особенностей текстов выделяется нарочитое употребление диминутивов-существительных и диминутивов-прилагательных, которые также способствуют облегчению восприятия текстов, поскольку представляют собой типичную форму общения родителей с детьми в реальной жизни. Уподобление диалогов героев реальной речи взрослых и детей происходит для того, чтобы сделать пространство повестей максимально привычным и знакомым для ребёнка, а также облегчить усвоение норм и правил, которые содержатся в тексте.

Дальнейшее исследование языка рассказов и повестей А.П. Зонтаг может быть проведено на фонетическом и морфологическом уровнях, а также в сопоставлении с языком детских произведений XX и XXI веков. Это позволит определить специфические черты языка детской литературы отдельной эпохи, поможет проследить происходившие изменения, а также установить границы «дозволенного» в детской литературе, т.е. того, что чётко противопоставляло её «взрослой» литературе в различное время.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Источники:

1. Зонтаг А.П. Подарок детям в день светлого воскресения или Собрание повестей и рассказов для первого возраста, изданных Анною Зонтаг, урожд. Юшковой. – М., 1861. – 273 с.

Словари:

1. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. – М., 2001. – 568 с.
2. БАС – Большой академический словарь русского языка / РАН. Институт лингвистических исследований; ред. К.С. Горбачевич, А.С. Герд. – СПб.; М., 2004, Т.1. – 662 с.
3. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка в 3-х т. – М., 2006, Т.1. – 1168 с.
4. МАС – Малый академический словарь: в 4-х т. / РАН. Институт лингвистических исследований; ред.: А. П. Евгеньева. – М., 1986, Т.2. – 736 с.
5. Орленко Л.В. Терминологический словарь одежды. – М., 1996. – 344 с.
6. Русские писатели, XIX век: биограф. слов.: А – Я. / Ред. Е. П. Пронина. – М., 2007. – 574 с.
7. Толковый словарь под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 2014. – 800 с.

Научная литература:

1. Акимов В.М. "Пространством и временем полный..."// Детская литература. – М., 1969, №2. – С. 13.
2. Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература: Учебник для студ. высших пед. учеб. заведений. – М., 2005. – 546 с.
3. Арутюнова Н. Д. Фактор адресата // Изв. АН СССР. Сер. литературы и языка. – М., 1981, Т. 40, № 4. – С. 356–367.

4. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке / Пер. с фр. Я. Ю. Старцев, послесл. Е.Ю. Фатеев. – Екатеринбург, 1999. – 415 с.
5. Бекетова Н. А. Зонтаг Анна Петровна (1786-1864) // Материалы по истории русской детской литературы (1750-1855). – М., 1927. – С.205-234.
6. Белинский В.Г. О детских книгах. – М.: Художественная литература, 1840. – 65 с.
7. Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. – М., 1983. – 430 с.
8. Брыкова, А.А. Особенности диалогической формы речи в детской литературе (на материале рассказов XXI века) / А.А. Брыкова (рукопись ВКР магистра). – СПб., 2013. – 142 с.
9. Брыкова, А.А. Семантика и прагматика обращений (на материале журналов для детей 20–40-х гг. XX в. “Еж” и “Чиж”): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – СПб., 2016. – 226 с.
10. Вардуль И.Ф. Основы описательной лингвистики (синтаксис и супрасинтаксис). – М., 1977. – 350 с.
11. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М., 1993. – 172 с.
12. Воейкова М.Д. Системно-грамматические функции диминутивов в усвоении русского языка ребенком // Детская речь как предмет лингвистического исследования. – СПб., 2004. – С.37-39.
13. Воскобойников В. Детская литература вчера и сегодня. А завтра? // Вопросы литературы. – СПб., 2012. № 5. – С. 76–88.
14. Гаврилова Т.О. Регистр общения с детьми: структурный и социолингвистический аспекты (на материале русского языка). (The register of communication with children: structural and sociolinguistic aspects (based on Russian language)). Unpublished doctoral dissertation. – Saint Petersburg, 2002. – 181 с.

15. Гаврилова Т. О. Чтение детям: родительские стратегии и стереотипы // Проблемы онтолингвистики – 2009: материалы международной конференции (17–19 июня 2009 г., Санкт-Петербург) / Отв. ред. Т. А. Круглякова. – СПб., 2009. – С. 143–145.
16. Гак В.Г. Языковые преобразования. Текст // В.Г. Гак. – М., 1998. – 768 с.
17. Ганзикова Г.С. О чтении «преимущественно в воспитательном отношении» // Школьная библиотека. – М., 2008. – С.49-55.
18. Глухова Л.В., Либова О.С. Традиции семейного чтения // Сборник статей: Памяти Алексея Алексеевича Леонтьева (1936–2004); Ред. Б.В.Бирюков. – М., 2006. – С.135–146.
19. Горький М. О детской литературе, детском и юношеском чтении. – М., 1989. – 222 с.
20. Елисеева М.Б. Ребёнок-слушатель и ребёнок-читатель // Приложение к журналу «Читайка». – М., 2010, №4. – С.2-16.
21. Ермакова О.Н., Земская Е.А. К построению типологии коммуникативных неудач // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект. – М., 1993. – С.15-30.
22. Жукова Н.С. Формирование устной речи. – М., 1994. – 96 с.
23. Зеленин, А. В., Руднев Д. В. Мир девочки в произведениях А.П. Зонтаг // Русский язык в школе. – М., 2013, № 2. – С. 71-76.
24. Зиневич Н. А. Ф.Г. Толль (1823—1867): Очерк жизни и творчества // Н.А. Зиневич. – М., 1964. – С. 25-35.
25. Зубарева Е.Е. Детская литература. – М., 2004. – 551 с.
26. Зылевич Д.П. Особенности языка и стиля художественных произведений для детей (на материале современной детской литературы) // Вестник БДУ. – Минск, 2012, №1. – С.65-69.
27. Киреевский И. В. Письмо в Б. (к А. П. Зонтаг) Текст. // Киреевский, И. В. Публичные лекции профессора Шевырева об истории русской словесности, преимущественно древней. Москвитянин. – М., 1845, Ч. 1, № 1. – С. 1-6.

- 28.Кирьянова О. В. Феномен «писательницы для детей»: А. П. Зонтаг (Юшкова) личность и литературное творчество // Культурная жизнь Юга России. – Краснодар, 2008, №24 (29). – С.56-68.
- 29.Кон Л.Ф. Детская литература в годы гражданской войны. – М.; Л., 1953. – 40 с.
- 30.Лойтер С. М. Русская детская литература XX века и детский фольклор: проблемы взаимодействия: автореф. дисс. ... докт. филол. наук. – Петрозаводск, 2002. – 41 с.
- 31.Лякишева С.И. Учить читать терпением и любовью: о воспитании детей в дворянских семьях. // Семейное чтение. – М., 2007, № 3. – С.12-14.
- 32.Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М., 2003. – 280 с.
- 33.Маршак С.Я Маршак С. Я. О большой литературе для маленьких (из доклада на первом съезде писателей). – М., 1934 – 25 с.
- 34.Минералова И.Г. Детская литература. – М., 2002. – 174 с.
- 35.Павлова А. О доброй традиции замолвите слово... // Семейное чтение. – М., 2006, №4. – С.23-27.
- 36.Писарев Д.И. Школа и жизнь. – М., 1865. – 248 с.
- 37.Плаксин В.Т. Краткий курс словесности, приспособленный к прозаическим сочинениям. – Л., 1832. – 197 с.
- 38.Полозова Т.Д. Русская литература для детей. – М., 1998. – 101 с.
- 39.Протасова Е.Ю. Роль диминутивов в современном русском языке // Russian language: system and functioning. – Tartu, 2001b. – С.72-89.
- 40.Протасова Е.Ю. Усвоение категории "свой – чужой" в детской речи // Теоретические проблемы функциональной грамматики. – СПб., 2001a. – С. 238-246.
- 41.Путилова Е.О. Детская литература. – М., 2017. – 40 с.
- 42.Ракова Е.С. Детская литература и её специфика. – М., 2012. – 25 с.

- 43.Рогачёв В. А. Текст детского писателя и детский контекст // Проблемы детской литературы: Межвуз. сб. / Отв. ред. Е. М. Неёлов. –Петрозаводск, 1992. – С.26–33.
- 44.Рындин В. Русский костюм 1750-1917 гг. – М., 1960. – 850 с.
- 45.Славова М. Т. Игра и игровое начало в беллетристике для детей // Проблемы детской литературы: Межвуз. сб. / Отв. ред. И. П. Лупанова. – Петрозаводск, 1987. – С. 50–57.
- 46.Славова М. Т. О природе героя в беллетристике для детей // Проблемы детской литературы: Межвуз. сб. / Отв. ред. Е. М. Неёлов. –Петрозаводск, 1992. – С. 8–16.
- 47.Славова М.Т. Волшебное зеркало детства. – К., 2002. – 94 с.
- 48.Степичева Т.В. Семейное чтение. Зачем? // Семейное чтение. – М., 2010, №1. – С.87-92.
- 49.Тарханский вестник. – Пенза, 2004, №17. – С.151-177.
- 50.Трыкова О.Ю. Детская литература: основные функции, особенности восприятия, феномен бестселлера // Материалы Информационного бюллетеня РБА. – Ярославль, 2003. – С.21-28.
- 51.Хализев В.Е. Теория литературы. – М., 1999. – 406 с.
- 52.Хейзинга Й. Homo Ludens: Ст. по истории культуры / Пер. с гол. Д. В. Сильвестрова. – М., 1997. – 413 с.
- 53.Цейтлин С. Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи. – М., 2000. – 240 с.
- 54.Чуковская Л. Воспоминания о Корнее Чуковском. – М., 2012. – 172 с.
- 55.Широнин И. М. Риторическое слово в эстетике и литературной практике русского романтизма // Эстетические концепции русских и зарубежных писателей. – Красноярск, 1996. – С. 181-225.
- 56.Шпаковский Ю.Ф. Оценка трудности восприятия и оптимизация сложности учебного текста // Ю.Ф. Шпаковский. – Минск, 2007. – 24 с.

- 57.Эйсмонт П.М. Семантика и синтаксис спонтанного нарратива: экспериментальное исследование на материале русского языка. // Эйсмонт Полина Михайловна. – СПб., 2008. – 279 с.
- 58.Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
- 59.Якобсон Р. Лингвистика и поэтика. // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – С. 193-230.
- 60.Jurafsky D. Universal tendencies in the semantics of the diminutive // Language. – 1996. V.72. N3.
- 61.Kempe V., Brooks P., Pirott L. How can child-directed speech facilitate the acquisition of morphology? // Almgren M. et al. Research on Child Language Acquisition. Proceedings of the 8th Conference of the International Association for the Study of Child Language,. – 2001.
- 62.Olmsted H. Diminutive morphology of Russian children: A simplified subset of nominal declension in language acquisition // Alexander Lipson: In memoriam. Slavica Publishers Inc. – Columbus, Ohio, 1994.